

A TUDOMÁNY TÖMEGESEDÉSÉNEK HATÁSAI A FELSŐOKTATÁS MŰKÖDÉSÉRE

KIRÁLY GÁBOR^{*,*} – KOVÁTS GERGELY^b

^aBudapesti Gazdasági Egyetem, Felsőoktatás Jövője Kiválósági Központ

^bBudapest Corvinus Egyetem

Beérkezett: 2021. december 10., elfogadva: 2022. április 9.

Jelen tanulmányban arra a kérdésre keressük a választ, hogy a tudomány expanziója milyen következményekkel jár a felsőoktatás működésére. Ennek megfelelően a tanulmány első, bevezető szakasza bemutatja, hogy milyen mennyiségi és minőségi változásokat ment keresztül a tudomány, valamint, hogy ez mennyiben változtatta meg a tudományos szféra belső szerveződését. Ezt követően az expanzió két hatását tárgyaljuk bővebben. Egyfelől bemutatjuk a kutatás funkcióinak differenciálódását és feszültségeit. Ebben a fogalmi keretben a kutatás hat különböző társadalmi szerepét különböztethetjük meg. Az ezek között kialakuló potenciális feszültségek egyik legjobb példája, hogy hogyan kerül egymással szembe az a kutatásfelfogás, amely ezt a tevékenységet mint az egyetemi, akadémiai szakma közös jellemzőjét fogja fel, valamint az, amely a teljesítmény mérésére és a kutatók rangsorolására helyezi a hangsúlyt. Ehhez a feszültségforráshoz kapcsolódik az expanzió másik fontos hatása, a „publish or perish” kultúra elterjedése és intézményesülése. A tanulmány lezáró részében a kutatás jövőjével kapcsolatos trendeket mutatunk be.

Kulcsszavak: tudomány expanziója, kutatás, tudástermelési módok, a kutatás társadalmi funkciói, publikálj vagy pusztulj

In this paper, we focus on the question of how the expansion of science affects the functioning of higher education. Accordingly, the first introductory section of the paper describes the quantitative and qualitative changes that science has undergone and the extent to which this has altered the internal organisation of the scientific sphere. Two effects of expansion are then discussed in more detail. First, the differentiation and tensions in the functions of research are described. Within this conceptual framework, we can distinguish six different social roles of research. One of the best examples of the potential tensions between these is the conflict between a view of research that sees it as a common feature of the academic profession and one that emphasises the measurement

* Levelező szerző: Király Gábor, Budapesti Gazdasági Egyetem, 1055 Budapest, Markó u. 29–31.
E-mail: Kiraly.Gabor@uni-bge.hu

of performance and the ranking of researchers. Linked to this source of tension is the other important effect of expansion, the spread and institutionalisation of a 'publish or perish' culture. In the concluding part of the paper, we delineate trends for the future of research.

Keywords: expansion of science, research, knowledge production modes, social functions of research, publish or perish

A tudomány expanziója

Derek de Solla Price az 1963-ban megjelenő könyvében (*Price 1979*) rámutatott arra, hogy a modern értelemben vett tudomány az 1650-es évek óta növekszik. Price szerint a tudósok és a tudományos közlemények száma is körülbelül 15 évente duplázódott meg a könyv írásáig eltelt három évszázadban. Ez a növekedés azonban nem folytatódhat vég nélkül, idővel szükségszerűen ellaposodik. Ez időszak alatt a tudomány új szerveződése alakul ki, ez pedig egy újabb növekedési periódus kezdete lehet. Price úgy gondolta, hogy a 20. század második fele már az ellaposodás időszaka lesz.

Érdemes megnézni, hogy a majdnem hat évtizede tett megállapítást mennyiben igazolják az adatok. A tudomány méretének változását tükrözheti a publikációk számának alakulása. Ennek 1670 és 2018 közötti változását *Bornmann, Haunschild és Mutz (2021)* elemezték négy publikációs adatbázis adatai alapján.

A publikációk növekedési ütemének változása alapján a tanulmányban négy történelmi szakaszt különböztettek meg. Az 1675 és 1809 közötti preindusztrializációs időszakot a publikációk növekedésének viszonylag alacsony üteme jellemezte (évi átlagos 2,87%-os növekedés). Az ipari forradalom korszakában (1815–1882) a növekedés nagyon gyors volt (5,62%-os éves növekedés). A gazdasági válságok és háborúk korában (1881–1952) a növekedés visszaesett (3,78%-os növekedés), hogy aztán a háború utáni periódus (1952-től) ismét gyorsná váljon (5,08%-os növekedés). Az éves növekedési adatok alapján nem úgy tűnik, hogy a háború utáni időszakban a publikációk számának növekedése lassulna.

A tudományos kiadók egyesületének 2018-as jelentése, az STM riport szerint (*Johnson–Watkinson–Mabe 2018*) a tudományos folyóiratok piacán is hasonló, évi átlagosan 3,5%-os növekedés ment végbe az elmúlt három évszázadban. A legutóbbi két-három évtizedben ugyanakkor a növekedés 5% körül volt, így 2018 közepén már 33 100 angol nyelvű, lektorált folyóirat és további 9400 nem angol nyelvű tudományos folyóirat működött, amelyekben évi 3 millió tanulmány jelent meg.

A kutatók számának változásáról az UNESCO statisztikáiból¹ kaphatunk képet. Noha hosszú (évszázados) idősoros adatok ott sem állnak rendelkezésre, az 1996 és 2018 közötti időszak alatt a teljes idős kutatók száma világszinten 4,5 millióról 9,4 millióra nőtt, azaz megduplázódott. Különösen látványos volt a növekedés Ázsiában, ahol 1,3 millióról 3,7 millióra nőtt a kutatók száma. Számos országban volt háromszoros vagy nagyobb növekedés ebben az időszakban, így például Csehországban vagy Magyarországon.

¹ <http://data.uis.unesco.org/>

Szintén az UNESCO statisztikáiból látható az is, hogy a kutatásra és fejlesztésre költött források nagysága² is világszinten majdnem háromszorosára emelkedett. Az adatokból az is jól látszik, hogy 1996 és 2018 között milyen látványos volt a Távol-Kelet előretörése elsősorban Kína fejlődése következtében (ld. 1. táblázat). Ez erőteljes geopolitikai átrendeződést is mutat, ami a publikációs statisztikákban is jól látszik (lásd részletesebben *Marek Kwiek* tanulmányát e számban a tudomány globalizálásáról).

1. táblázat: A tudomány változásai globális összehasonlításban (1996–2018)

	Kutatók száma (millió fő)			K+F-re fordított bruttó hazai kiadás (GERD; mrd USD)*			Publikációk száma a SCOPUS adat- bázisban (millió db)		
	1996	2018	Növe- kedés (%)	1996	2018	Növe- kedés (%)	1996	2018	Növe- kedés (%)
Kelet-Ázsia és a Csendes- óceán	1,3	3,7	284	156,1	756,3	484			
Észak-Amerika és Nyugat- Európa	1,9	3,6	192	426,0	821,7	193			
Közép- és Kelet-Európa	0,9	0,9	100	25,9	68,6	265			
Dél- és Nyugat-Ázsia	0,2	0,5	270	17,2	65,8	381			
Latin-Amerika és a Karib- térség	0,1	0,3	284	24,6	48,9	199			
Arab államok	0,1	0,2	227	12,8	40,5	317			
Szubszaharai Afrika	0,0	0,1	310	4,0	11,5	286			
Kis szigetek fejlődő államai	0,0	0,1	319	2,8	10,8	386			
Közép-Ázsia	0,0	0,1	107	0,8	1,3	175			
Világ	4,6	9,4	207	667,4	1814,7	272	25,2	73,8	293

* 2005-ös konstans áron, vásárlóerő-paritáson számítva

Forrás: a régiós felosztás, a kutatók száma és GERD-adatok forrása az UNESCO Statistics; a publikációk számának forrása: *Bornmann–Haunschild–Mutz 2021*

Miközben a fenti vizsgálatok sokféle módszertani nehézséggel terheltek (a publikációs adatbázisok teljessége, mi számít tudományos publikációnak vagy folyóiratnak, ki számít kutatónak stb.), az adatok alapján a tudomány továbbra is fennálló növekedése ténynek tekinthető. Bármilyen okok is álljanak a háttérben, úgy véljük, hogy ez a mennyiségi növekedés idővel minőségi változásokat is generál.

E tanulmányban – és a szám egészében – arra a kérdésre keressük a választ, hogy a tudomány expanziója milyen következménnyel van a felsőoktatás működésére.³ Két

² Ehhez a 2005-ös konstans áron, vásárlóerő-paritáson számolt adatsort vettük figyelembe (GERD in 0,000 PPP\$ in constant prices – 2005).

³ Természetesen tudományos munka és publikációs aktivitás nem csupán a felsőoktatási intézményekben zajlik, ugyanakkor ebben a rövid írásban most elsősorban erre a területre koncentrálnak.

hatást fogunk kiemelni: egyfelől a kutatás funkcióinak differenciálódását és feszültségeit, másfelől pedig a „publish or perish” („publikálj vagy pusztulj”) kultúra elterjedését és intézményesülését. A tanulmány struktúrája is ezt a gondolatmenetet követi a továbbiakban.

A kutatás differenciálódása a tudományban és az egyetemeken

A tudomány expanziójával párhuzamosan növekedett a tudomány társadalmi kitettsége is. Ahogyan a tudomány egyre több erőforrást igényel, úgy egyre növekedik a tudomány láthatósága és a különböző társadalmi érintettek elvárásai is. A tudományos kutatások így egyre inkább a figyelem középpontjába kerülnek, növekszik az elszámoltathatóság és a társadalmi hasznosság szerepe, és megváltozik a laikus közvélemény tudományhoz való viszonya is (lásd részletesebben *Kutrovácz Gábor* tanulmányát e számban). Ez tükröződik a tudomány fejlődésével foglalkozó tanulmányokban, modellekben is. Például a 2000-es években a hármas spirál modellje a felsőoktatást az ipar és a politikai döntéshozók érintettjeivel kötötte össze, de a későbbi verziók (négyes és ötös spirál) már behozták a civil társadalmat és a természeti környezetet is (*Galvao et al. 2019*).

A társadalmi elvárások direkter megjelenésével új kutatási (tudástermelési) formák is megjelennek és a kutatás más szerveződései is teret nyernek. Lehetővé válik a különböző funkciók és szerepek differenciálódása, amelyek új, a korábbiól elkülönülő struktúrákban öltenek testet. Ezzel természetesen a különbségek és a funkciók közötti feszültségek is láthatóbbá válnak.

Például *Gibbons* és szerzőtársai szerint a tudástermelésnek hagyományos módja mellett egyre hangsúlyosabbá válik egy új mód is: a kutatási mező egy zárt, önmagára hivatkozó típusa elmozdul egy nyitottabb, külső és heterogén kapcsolatokon (is) alapuló típus felé (ld. 2. táblázat). Az előbbit a tudástermelés első módjának nevezzük, az utóbbit a második módnak (*Gibbons et al. 1994*).

Az *első módban* a releváns, kutatásra érdemes problémákat egy adott szakértői közösség határozza meg, és ennek a közösségnek a tagjai is próbálják ezeket megoldani a saját diszciplináris határaikon belül maradva. Lehet, hogy a szakértők tapasztalják a tudás létrehozása és alkalmazása közti szakadékot, de ezt nem szükségképpen érzik problémának, és nem tesznek erőfeszítéseket, hogy áthidalják ezt a távolságot. Mivel a tudástermelést az alapkutatás és az akadémiai (beleértve az egyetemi kutatást) jellegű kutatások kognitív és társas normái határozzák meg, a kutatások nem feltétlenül vannak közvetlen kapcsolatban aktuális társadalmi és gazdasági kérdésekkel és a hozzájuk kapcsolódó gyakorlati problémákkal (*Gibbons et al. 1994*). Ahogy *Sam* és *van der Sijde* érvelnek, az első módban az egyetemek a kutatási mező fő, sőt domináns szereplői, elismerve persze, hogy fontos különbségeket tapasztalhatunk a különböző régiók és országok között abban a tekintetben, hogy hogyan szerveződik a tudástermelés (*Sam – van der Sijde 2014: 898*).

A *második módban* ugyanakkor az alkalmazási környezet határozza meg a problémák megfogalmazását és ennek megfelelően az elfogadható megoldások tartományát is, mindez pedig egy inter- vagy akár transzdiszciplináris térben történik. Lényeges aspektus továbbá, hogy a tudástermelés folyamatára nagyobb hatást gyakorolnak az érintettek érdekei és szempontjai (*Gibbons et al. 1994*). Ebben az értelemben a kutatás nem tekinthető többé intézményi szempontból izolált (vagy akár védett) tevékenységnek,

hanem nyitottabb és külső kapcsolatokon alapuló tevékenységgé válik, amely során számos külső érintettel működnek együtt a kutatók (*Sam – van der Sijde 2014: 898*). Ugyanakkor, ahogy *Sam és van der Sijde (2014: 898)* érvelnek, ez azt is jelenti, hogy az egyetemek már nem a tudástermelés meghatározó szereplői, hanem együtt kell dolgozniuk más társadalmi és gazdasági szereplőkkel, hogy közelebb kerüljenek az „igaz” világhoz és érzékenyebbek legyenek a gyakorlati problémákra.

2. táblázat: Tudománytermelési módok összehasonlítása

	Mód 1 Tudástermelés	Mód 2 Tudástermelés
Problémadefiníció	Tudományterületi közösség	Az alkalmazás kontextusában
Tudástermelés szerveződése	Diszciplináris, tudományterületek szerint	Transzdiszciplináris
Minőségbiztosítás	Peer-review A tudományterülethez való hozzájárulás alapján	Érintettek Többdimenziós Társadalmi hatás / elszámoltathatóság Reflektivitás
Kutatási normák	Tudomány és tudósok önszerveződése alapján (mertoni normák)	A kliens és a kutatók érdekei alapján
A kutatás eredménye	Közjóság Univerzális tudás Megosztása konferenciákon és publikációkban	Magánjóság, amelyet szerzői jog véd (akadémiai kapitalizmus) Nem feltétlenül univerzális Publikáció nem szükségszerűen cél

Forrás: Gibbons et al. (1994) alapján saját szerkesztés

Kapcsolódva a fenti tudástermelési módokhoz (ld. 3. táblázat *lent*) a következő részben a kutatás jellegét abból a szempontból vizsgáljuk meg, hogy az (egyetemi) kutatás milyen társadalmi funkciót tölthet be. A tudomány expanziójának és differenciálódásának hatásaként ugyanis az egyetemi kutatás funkciói is differenciálódnak. *Marginson (2014)* az egyetemi kutatás hat funkcióját különbözteti meg.

A kutatás elsődleges funkciója *Marginson (2014: 104–105)* szerint az volt, hogy megkülönböztesse az egyetemeket más társadalmi intézményektől. Mint minden intézménynek, az egyetemeknek is szükségük van arra, hogy identitásuk körüli határjelzőket találjanak és tartsanak fenn, amelyek egyaránt kijelölik a körön belüli és kívüli szereplőket egy adott mezőben. Az egyetemi kutatás így válik tehát egyszerre a befogadás (ki tartozik közénk) és kizárás (ki nem tartozik közénk) eszközzé. Míg az egyetemek számos más funkciójukban (oktatás, társadalmi/gazdasági szerepvállalás, tér és helyszín biztosítása viták és egyeztetések számára társadalmi kérdésekben, fontos dokumentumok, iratok megőrzése, ismeretterjesztés) osztoznak más intézményekkel, a kutatás nagy presztízzsel rendelkező tevékenység, amely sokkal kevesebb helyen koncentrálódik (még azokban az országokban is, ahol a tudományos akadémiák kulcsszerepet játszanak; lásd *Marginson 2014: 104*).

3. táblázat: A kutatás társadalmi funkciói (Marginson 2014 érvelése alapján)

A kutatás társadalmi funkciói	Szervezetek megkülönböztetése (F1)	Az akadémiai szakma közös eleme (kollegialitás) & kultúrajelző (F2)	Akadémiai dolgozók megkülönböztetése & rangsorolása (F3)	Brand-érték létrehozása (F4)	Innovációhoz, növekedéshez és versenyképességhez való hozzájárulás (F5)	Nyílt innováció és kreativitás elősegítése (F6)
Alapvető logika	lehatárolt egyetemi mező	kutatás mint közös tevékenység	státuszverseny	státuszverseny	gazdasági termelés és értékteremtés	kutatáseredmények mint közjavak, ismeretterjesztés
Kapcsolódó diskurzus	kutatóegyetem	oktatás/kutatás kapcsolata; akadémiai és alkotói szabadság; kreativitás	kutatói kiválóság	kiválóság és minőség	szerepvállalás	nyílt hozzáférésű tudás, tudásmegosztás és kreativitás
Szabályozói tevékenységek	törvényi szabályozás vagy szokásrend, amely az egyetemi státusz mibenlétét határozza meg	formális elvárások a munkahelyi teljesítménnyel, kinevezéssel és előléptetéssel, valamint a doktori képzéssel kapcsolatban	egyéni vagy szervezeti egység szintű rangsorolás teljesítmény alapján; kutatási teljesítményhez kapcsolódó belső szervezeti (egyetemi) finanszírozási és kinevezési/előléptetési mechanizmusok	kutatási eredményesség rangsorolása, valamint az egyetemeket/tudományterületeket/szervezeti egységeket értékelő és rangsoroló kormányzati programok	egyetem-ipar közötti együttműködések elősegítő programok; a regionális fejlődésben való szerepvállalás; hatásvizsgálat	(kevésbé kidolgozott) eredmények és hatások egyes indikátorai
Kutatásmód (potenciális)	első mód	első mód	első mód	első mód	második mód	második mód
Trendek (fontosság)	gyengül	gyengül	erősödik	erősödik	erősödik	bizonytalan: helyi tényezőkön alapul

A kutatás második társadalmi funkciója, hogy az egyetemek szervezeti kultúrájának értékalapjaként közös identitást, értelmezési és azonosulási keretet biztosítson az akadémiai professzió számára. Az egyetem minden oktatójával és kutatójával szemben elvárás a „kutatói létmód” (scholarship), azaz hogy legyen igénye és képessége bekapcsolódni a tudománydiskurzusokba (*Marginson 2014: 105*). Ennek értékmérője nem feltétlenül a publikációs kiválóság, hanem inkább az, hogy ez a szemléletmód mennyire hatja át az egyetem mindennapi tevékenységét. Ebben az értelmezésben a kutatást nem az alkalmazás, az értékesítés, vagy akár a mélyebb megértés céljából végzik, hanem egyszerűen egy közös és a mindennapi gondokon túlmutató emberi vállalkozás, és ebben az értelemben önmagáért valónak, öncélúnak tekinthető (*Marginson 2014: 105*).

A kutatás harmadik funkciója, hogy megkülönböztesse és rangsorolja az egyetemi oktatókat és kutatókat. Míg a második funkció alapvetően befogadó, addig *Marginson (2014: 106)* érvelése szerint a harmadik funkció kifejezetten elitista, kizáró felfogása a tudástermelésnek. A kutatói teljesítmény kvantitatív indikátorai lehetővé teszik az egyetemi dolgozók, szervezeti egységek vagy akár teljes tudományterületek értékelését, rangsorolását (az egyes tudományterületek közötti különbségek kapcsán ld. *Bazsa 2013* írását). Az ennek kapcsán kialakuló belső rétegződés ugyanakkor nem teljesen meritokratikus, mert a kutatás finanszírozásában a tudományterületek között jelentős különbségek vannak azok presztízse és kereskedelmi célú hasznosításának lehetőségei szerint (*Marginson 2014: 107*).

A kutatás negyedik társadalmi szerepe, hogy jelzi az egyetem márkáját (ún. brandjét) az intézmények közötti nemzeti és globális versenyben. Minthogy az egyetemek minősége nehezen ítélnélhető meg külső szereplők számára, ezért a döntéshozás során nagy mértékben támaszkodnak az egyetemek presztízisére, státuszversenyben elfoglalt helyére. Mivel azonban a státusz relatív fogalom, egy adott pozíciónak csak más szereplők pozíciójához viszonyítva van értelme (*Marginson 2014: 107*). Az ilyen struktúrával rendelkező versenyszituációknak jellemzője, hogy a versenyzők hajlamosak túlvállalni magukat csak azért, hogy túltegyenek másokon, vagy egyszerűen csak azért, hogy versenyben maradhassanak (*Frank 1999*). A versenyben kiemelt szerepük van az egyetemi rangsoroknak, amelyek megerősítik a kutatás és a státusz közötti összefüggéseket (*Arimoto 2014*; a magyar intézmények rangsorokbeli pozíciójáról bővebben *Banász et al. 2021*-es tanulmánya számol be). Emiatt a kutatás (különösen az a fajta kutatás, amely magas presztízssű, vezető folyóiratokban jelenik meg) branding funkcióval is bír és jelzi az egész intézmény minőségét (*Marginson 2014: 108*).

A kutatás ötödik társadalmi szerepe a gazdasági innovációval kapcsolódik össze. Ebben az értelmezésben a kutatás a globális versenyben játszott kulcsfontosságú erőforrás és a gazdasági növekedés katalizátora (*Marginson 2014: 109*). Ez a szemlélet csak néhány tudományos területet tart kiemelten fontosnak, ahol a legújabb tudományos felfedezések és technológiai innovációk a jövőbeni gazdasági fejlődés motorjai lehetnek. A kutatások hatásának becslése azonban kifejezetten nehéz feladat, hiszen ezek a hatások általában nem közvetlenek és nem azonnal jelentkeznek. Inkább jellemző a kutatási eredmények késleltetett és áttételes hatása, amelyek ugyanakkor erősen függenek a környezeti tényezőktől, amelyek felerősíthetik vagy éppen gátolhatják a kutatások hasznosulását (*Marginson 2014: 110*). Ugyanakkor az ezzel járó bizonytalanság nem akadályozza a kutatási tevékenység hatásával kapcsolatos különböző mérőeszközök és indikátorrendszerek állami szintű (túl)burjánzását.

Az utolsó, hatodik funkcióban a kutatás a nyílt tudás és kreativitás forrása (Marginson 2014: 111). Ennek a megközelítésnek az az alapvető feltételezése, hogy a kutatás tevékenységek eredménye és azok szélesebb körben való terjesztése nem magán, hanem közjóság, és így is kell bánnunk vele. Míg az egyetemek mindig is a szabadon elérhető tudás létrehozói és központjai voltak, ezt a funkciót jelentősen felerősíthetik a felsőoktatásban zajló digitalizációs folyamatok, amelyek lehetővé tehetik az intézményi források elérését a szélesebb közönség számára. Míg az ötödik (innovációs) funkció leginkább azokra a területekre fókuszál, amelyek potenciálisan hozzájárulhatnak a gazdasági növekedéshez, a nyílt hozzáférésre koncentráció kutatási funkció nem zárja ki sem a művészeteket, sem a társadalom- és bölcsészettudományokat. Ezeken a területeken, különösen a társadalomtudományok területén, sokkal nagyobb hangsúly van olyan tevékenységeken mint „[a hatalom számára] kellemetlen problémákkal kapcsolatos tények gyűjtése, a társadalom vizsgálata, és a hatalom igazsággal való szembesítése (speaking truth to power)” (Marginson 2014: 111).

A tudomány expanziója láthatóbbá teszi a kutatási funkciókat és a közöttük lévő különbségeket, mert mindegyik funkcióhoz kötődően kialakulnak önálló diskurzusok, és az azt támogató struktúrák, folyamatok. A kutatók is jobban el tudnak köteleződni egyik vagy másik funkció mellett. A funkciók differenciálódásával azonban korábban nem látott feszültségek is keletkeznek. A következő bekezdésekben két rövid példán szemléltetjük ezt, majd az ezt követő rész bővebben reflektál egy másik jellemző feszültségforrásra. Az első példa a kiválóság és a relevancia ellentmondásaival foglalkozik, ami a harmadik és ötödik funkció közötti különbségben ragadható meg jól. Miközben a harmadik (akadémiai dolgozók megkülönböztetését és rangsorolását elősegítő) és az ötödik (innovációs) kutatási funkció erősödése viszonylag párhuzamosan történik, mégis konfliktusba kerülhetnek egymással. Míg a kiválóság szempontja arra ösztönzi a kutatókat, hogy a tudományterületük egy szűk, specializált altémájában a globális közösség élcsapatához tartozzanak és „magas minőségű kutatást” végezzenek, a releváns kutatás inkább jelenti, hogy a kutatók már a projektek kezdetétől fogva a tudás alkalmazását tartják szem előtt szorosan együttműködve az érintettekkel helyi, regionális és nemzeti szinten (Kitagawa 2015). A kiválóság és a relevancia tehát más típusú kérdésfeltevéseket, más módszertani megközelítéseket és standardokat, valamint más típusú kutatói hozzáállást igényel. Ez azért is figyelemreméltó, mert a két funkcióval kapcsolatos diskurzus gyakran keveredik egymással. A két funkció közötti feszültség oka az is, hogy míg a kiválósági diskurzus az első tudástermelési módban gyökerezik, addig az ötödik funkció a második módban.

A második példa a kutatás és innováció kapcsolatának sokrétűségét mutatja be. Ezzel az ötödik és hatodik funkció (az innováció és a nyílt innováció) is foglalkozik, bár átfednek egymással, ugyanakkor konfliktusban is állnak egymással. Átfednek, hiszen mindkét funkció hangsúlyozza az innováció fontosságát, valamint azt, hogy az egyetemnek felelősnek és nyitottnak kellene lennie arra a társadalmi környezetre, amiben létezik. Mindkét funkció a második tudástermelési módhoz kapcsolódik. A megközelítésük hasonlósága jól tetten érhető a vállalkozó egyetem elképzelésében (Király 2019), amelyben ez a két kutatási funkció egyaránt jelen van (még ha az innovációs funkció hangsúlyosabb is).

Ugyanakkor e két funkció ellentétben is áll egymással, hiszen gyökeresen más álláspontot képviselnek a tudás magán- vagy közjóság természetével, valamint a felső-

oktatási intézmények társadalmi szerepének és felelősségének felfogásával kapcsolatban. Eltérő az álláspontjuk a bevonni kívánt társadalmi csoportokkal, érintettekkel kapcsolatban is, hiszen míg az innovációs funkció a társadalmi-gazdasági élet legerősebb szereplőit és az ő érdekeiket kívánja bevonni az egyetemi kutatási irányok meghatározásába, a nyílt innovációs megközelítés sokkal tágabban értelmezi a bevonható érintettek körét, amelybe akár civil szervezetek vagy akár leszakadó társadalmi rétegek is beleférhetnek.

Úgy tűnhet, hogy a nemzetközi és hazai szakpolitikai diskurzusban az innovációs funkció (szinte) általános támogatást élvez, és az ezzel járó társadalmi hasznok megkérdőjelezhetetlenek. Ki ne akarna versenyképesebb gazdaságot, magasabb termelékenységet és több munkahelyet? Ugyanakkor mellékszálként az is érdekes lehet, hogy *de Mesquita és Smith (2011)* arra hívják fel a figyelmet, hogy autoriter politikai rendszerek kevésbé támogatják a kritikai potenciállal rendelkező társadalomtudományok oktatását. A hatalom szemszögéből ugyanis az egyetemi környezet, ahol a kritikai társadalmi gondolkodás és kutatás koncentrálnodik, veszélyes lehet, és úgy jelenhet meg, mint egy szorosabb „szabályozásra és kontrollra” szoruló terület. Ironikus módon tehát a kormányzatok a közjó nevében az innovációt elősegítő igazgatási mechanizmusokat használhatják fel arra, hogy a „kényelmetlen problémákkal” kapcsolatos kutatásokat és vitákat visszaszorítsák. Ez a példa is jól mutatja, hogy a gazdasági versenyképességet és a fejlődést elősegítő kutatási irányok hangsúlyozása (más, gazdasági szempontból kevésbé „értékesíthető” tudományterületek rovására) nem tekinthető megkérdőjelezetlenül jó vagy követendő irányoknak.

A „publikálj vagy pusztulj” (publish or perish) kultúra kialakulása

A felsőoktatási kutatási funkciók közötti feszültségre egy további példát jelent a „publikálj vagy pusztulj” (*publish or perish*; a továbbiakban röviden PoP) kultúra kialakulása. A PoP felerősíti az egyének közötti versengést, megkülönböztetést (harmadik funkció) és így gyengíti a kutatás holisztikusabb, közös identitást jelentő funkcióját (második funkció).

Mi az a PoP kultúra és hogyan alakul ki? Amint láthattuk, a tudomány expanziója a publikációk számának radikális növekedésével jár. Mivel egyre nehezebbé válik egy-egy terület összes publikációjának áttekintése, ezért növekszik azoknak az eljárásoknak a szerepe, amelyek segítik a releváns, jó minőségű publikációk beazonosítását és a „jó” kutatók kiválasztását. Ez nemcsak a tudományos kutatók számára fontos, hanem a kutatói karrierelőmenetelekről és finanszírozásról döntő intézményi vezetők és tudománypolitikusok számára is.

Az egyik ilyen eljárás a mélyebb specializálódás, amely leszűkíti és beláthatóbbá teszi a figyelemmel követett területet. Ez ugyanakkor növeli a tudomány fragmentációját és a különböző területek közötti együttműködési kényszereket. Jól tükröződik ez a többszerzős publikációk folyamatosan növekvő arányában is (lásd erről *Marek Kwiek* e kötetben lévő tanulmányát).

A másik megoldás a kvantitatív értékelési és rangsorolási eljárások felértékelődése, amelyek lehetővé teszik egy-egy publikáció (és így a szerzők) minőségének megítélését a publikáció tartalmi értékelése nélkül. Minél inkább elterjedt és általánossá válik az impakt faktor, a H-index, az Eigen faktor és hasonló metrikák alkalmazása a kutatók értékelésében, annál inkább nő meg a készítés ezek céltudatos (manipulatív) alakítására.

Minél inkább versengő értékelési és minősítési eljárásokon alapul a kutatói erőforrások elosztása, annál inkább tűnik valószínűbbnek a PoP kialakulása.

A szakirodalomban számos negatív következményt társítanak a PoP kultúra kialakulásához. Ezek közül emelünk ki néhányat.

Gyakori vélemény, hogy a PoP hozzájárul a publikációk növekvő számához, és tovább nehezíti a releváns publikációk kiválasztási nehézségét. Ehhez időnként hozzátesszük, hogy a publikációk 25%-át (műszaki tudományok) vagy akár 75%-át (társadalom- és bölcsész tudományok) nem olvassák (Moosa 2018). Ezeket az adatokat a rendelkezésre álló statisztikák nem feltétlenül támasztják alá: 40 000 kutató 1900 és 2013 közötti publikációs gyakorlatának elemzése például nem mutatja az egy főre eső publikációk számának növekedését, ha a társszerzőséget arányosan vesszük figyelembe (Fanelli–Larivière 2016: 1). A cikkek olvasottságáról pedig nincsenek igazán jó adataink (Hiltzik 2015). Ez azonban nem mond ellent a PoP kultúra kialakulásának, például azért, mert az intézményi szint jelentős moderáló szerepet játszhat: egyes intézmények tompíthatják, mások viszont felerősíthetik a PoP kialakulását (például egy kutatóegyetem lehet a nyomás sokkal erősebb). A SCOPUS-ban lévő szerzők és a világ kutatóinak száma alapján megállapítható, hogy a kutatók körülbelül 20%-a publikálhat rendszeresen (Johnson–Watkinson–Mabe 2018). Ennek időbeli változásáról viszont nincsenek jó adataink, és elképzelhető, hogy a PoP-kultúra nagyobb arányban ösztönzi rendszeres publikálásra a kutatókat.

Egy másik gyakori érv, hogy a publikációk mennyiségi növekedése nem jár együtt a jó minőségű vagy a releváns publikációk növekedésével (Moosa 2018). A rövid távú publikációs nyomás erősíti a kockázatkerülést, a bevett elméletek és nézetek követését az újszerű ötletek helyett, mert egy kockázatos téma vagy megközelítés nem biztos, hogy publikálható eredményt hoz. Alvesson és Sandberg (2013) például azt a kérdést teszi fel, hogy a menedzsment témájú cikkek nagyarányú növekedése ellenére miért van olyan kevés eredeti, nagyhatású cikk? Véleményük szerint a legjobb folyóiratokban az elfogadási arány meredeken csökkent az egyre nagyobb számú kézirat beérkezésével, de ezzel nem az érdekes és kreatív cikkek száma nőtt meg, hanem az egyre standardizáltabb és unalmas cikkeké. A cikkeket ugyanis a „réskereső” (gap-spotting) kutatások dominálják, azaz olyan inkrementális kutatások, amelyek nem új megközelítéseket, elméleteket vetnek fel, hanem a meglévő elméleteket toldozzák. Ennek oka a cél és eszköz felcserélődése az értékelési eljárás hatásaként: a kutatók célja nem a felfedezés, hanem a publikációik elismert folyóiratokban való megjelentetése. Márpedig ezekben a folyóiratokban a kísérletezés helyett a „mivel járulsz hozzá a (meglévő) szakirodalomhoz” kérdésre adott válasz az elvárás, azaz a tudomány kumulatív felfogása a norma.

Bruno Frey (2003) hasonló gondolatot vet fel a *Publikálás mint prostituálódás* című provokatív cikkében. Frey szerint a kutatók annak érdekében, hogy publikációik megjelenhessenek, hajlandók a gondolataikat az anonim, felelőség nélküli bírálók elvárásai szerint alakítani. Ez elidegeníti a kutatókat a saját kutatásuktól is (Butler–Spoelstra 2017). Frey azt javasolja, hogy a bírálókat csak ajánlások legyenek a szerzők számára, a megjelentetésről pedig a szerkesztő döntsön, és ne a bírálók. Ezáltal a megjelenő cikkek eredetisége javítható lenne. Más szerzők viszont a nevesített bírálók és teljesen transzparens bírálati folyamat mellett érvelnek (Willmott 2021; a publikációk standardizálásának további előnyeiről és hátrányairól Baksa Máté és Primecz Henriett tanulmánya szól e számban).

Alvesson és Sandberg (2013) egy további változtatási javaslata, hogy ismerjék el jobban az értékelési eljárásokban a cikkektől eltérő publikációs típusokat. Mivel a könyvek, könyvfejezetek kevésbé jól értékelhetők minőségi szempontból – az elvárt formátum, tartalom, a kapcsolódó minőségbiztosítási eljárás nehezebben standardizálható – ezért az értékelésben a hangsúly a folyóiratokra helyeződik, amelyeket szintén rangsorolni kezdenek. Ez folyóirat-fetiszizmus kialakulásához vezet (pl. *Willmott 2011; Tadajewski 2016*), ami beszűkíti a kutatói publikációs lehetőségeket, a monokulturális kutatási stratégiákat erősíti és átalakítja a kiadói politikákat is.

A PoP kultúrából fakadó rövid távú publikációs kényszer számos megkérdőjelezhető publikációs stratégiát is ösztönöz. Ilyen például a szalámizás (salami slicing), azaz amikor egy összefüggő kutatást azért bontanak több részre, hogy több publikációt lehessen belőle megjelentetni. Az erőteljes nyomás nagyobb ösztönzést ad az etikátlan publikációs gyakorlatokra (pl. egy szerző két publikációja közötti nagy arányú szövegszerű átfedések) vagy a kifejezett csalásra. Láthatunk példát olyan klikkek kialakulására, amelynek tagjai nem azért hivatkozzák egymást rendszeresen, hogy az intellektuális kapcsolódást jelezzék, hanem azért, hogy egymás hivatkozási számát növelni tudják (*Teodorescu – Andrei 2014*). *Butler és Spoelstra (2017: 80–81)* pedig olyan példát idéz, amikor egy európai üzleti iskola rendszeresen pénzt fizetett olyan kutatóknak, akik társszerzőként tüntették fel az iskola oktatóit a magas presztízsű lapokban megjelenő tanulmányokban.

Az erős publikációs nyomás egyéni szinten szerepkonfliktusokhoz, időmenedzsment problémákhoz és a stressz növekedéséhez vezethet, mert háttérbe szorulhatnak olyan tevékenységek, amelyek fontosak ugyan kulturális vagy közösségi szempontból, ám kevésbé elismertek az értékelési eljárásokban, például az oktatás, témavezetés, társadalmi szerepvállalások (outreach). Ennek következménye az intézményi belső rétegződés erősödése, a növekvő elitizmus, például a csak kutatók és a csak oktatók megjelenése, az oktatás és kutatás viszonyrendszerének felborulása. Ebben tükröződik leginkább a kutatás második (kutatás mint közös tevékenység) és harmadik (kutatás mint a dolgozók rangsorolása) funkciójának ütközése (*Juhászné Klér Andrea, Toarniczky Andrea és Kun Zsuzsanna* tanulmánya e számban azt vizsgálja, hogy fiatal kutatók milyen stratégiák mentén igyekeznek menedzselni a kutatási és más elvárásokat; *Hordósy Rita és Norris Jennifer* tanulmánya pedig az oktatás és kutatás kapcsolatát vizsgálja szociológusok körében).

A PoP a kiadói oldalra is jelentős hatást gyakorol. A folyóiratok iránti keresletet növeli, hogy egyre több kutató igyekszik publikálni. A kereslet leginkább az értékelési eljárásokban figyelembe vett, elismertebb folyóiratok iránt nőtt meg, amelyek előfizetése ezért megkerülhetetlenné válik. Az előfizetési díjak az inflációt jóval meghaladó mértékben növekedtek az elmúlt években (*Tomasz 2013*), ami nagyon jövedelmezővé tette a kiadást. Egy évtizede látott napvilágot, hogy az Elsevier profitrátája a 2000-es évek első évtizedében 30–40% körül mozgott (*McGuigan–Russell 2008; SW-POV 2012*), és ez nem volt kirívó az iparágban. Megindult a kiadói piac koncentrációja is (*Lariviere–Haustein–Mongeon 2015*), aminek következtében oligopol piacszerkezet alakult ki: a piac kb. 40%-át 10–12 nagy, jellemzően magántulajdonban álló kiadó birtokolja (lásd a 4. táblázatot).

A magas profitráta három tényezőnek köszönhető. Az első a termékjellemző: a folyóiratok egymást nem helyettesítő termékek, ezért az árazásuk rugalmatlan, lényegé-

4. táblázat: A legnagyobb tudományos folyóirat-kiadók

Rangsor Kiadócsoport	Összes folyóirat száma	Arány az összes folyóiraton belül (%)	Aktív folyóiratok száma	Arány az aktív folyóiratokon belül (%)
Elsevier	3 992	9,4	2 491	9,2
Springer Nature	3 627	8,5	2 875	10,6
Taylor & Francis	3 009	7,1	2 330	8,6
Wiley-Blackwell	2 055	4,8	1 589	5,9
SAGE	963	2,3	905	3,3
Wolters Kluwer Health	583	1,4	430	1,6
Walter de Gruyter	491	1,2	408	1,5
Emerald	489	1,2	390	1,4
Brill	471	1,1	294	1,1
Oxford University Press	408	1,0	365	1,3
Cambridge University Press	386	0,9	354	1,3
IEEE	339	0,8	193	0,7
Az első 12 kiadó összesen	12 624	46,7	16 813	39,6
Az összes kiadó összesen	42 474	100	27 070	100

Forrás: 2021. októberi SCOPUS folyóiratadatbázis alapján; <https://www.elsevier.com/?a=91122>

ben monopolárazást tesz lehetővé. A második a kiadók árazási politikája: a kiadók a legnépszerűbb (és ezért megkerülhetetlen) folyóiratokat a kevésbé olvasottakkal együtt kínálják a megrendelővel egyedileg kialakított áron. A könyvtárak nem tehetik meg, hogy nem veszik meg a legfontosabb folyóiratokat, mert a kutatóknak hozzáférésre van szükségük a kutatásokhoz. Az előfizetési díjak kigazdálkodása egyre több könyvtár számára jelent nehézséget. Ez az árazási stratégia Magyarországon is oda vezetett néhány éve, hogy az Elsevier kiadó folyóiratai elérhetetlenné váltak, mert a kiadó nem tudott megegyezni a magyar tudományos életet képviselő MTA-val az előfizetési díjról. A harmadik tényező a sajátos költségstruktúra: a kiadónak elsősorban technikai feladatai vannak, a cikkek írását és minőségbiztosítását a kutatók ingyen végzik. Másként megfogalmazva, a kiadók háromszor is állami támogatást kapnak: a kutatások gyakran állami támogatásból folynak, minőségbiztosítást végző kutatók gyakran állami alkalmazottak, és a könyvtárak folyóirat-előfizetésre fordított forrásai is jórészt állami támogatásból valósulnak meg.

Az árazási politika ronthatja a szegényebb intézmények, országok hozzáférését a részben közpénzekből megszülető kutatási eredményekhez, ami az olyan árnyékkönyvtárak (shadow library) felfutását eredményezte, mint a Gigapedia, a Lib-Gen vagy a Sci-Hub.

A publikációs lehetőségek iránti kereslet növekedése teremtett piacot az ún. ragadozó (predátor) folyóiratok és kiadók részére (Richtig et al. 2018), amelyek hajlandók pénzért, lényegében érdemi minőségi kontroll nélkül közzétenni bármilyen tanulmányt. Ez alapvetően a publikációs piacot kevésbé ismerők, fiatal kutatók számára jelent veszélyt.

Mindezen hatások miatt az elmúlt években számos tiltakozás és alternatív publikációs gyakorlat jelent meg. Így például megnőtt a nyílt hozzáférésű folyóiratok és a preprint kiadásokat közlétező hálózatok (pl. Researchgate) száma és szerepe, a kormányzatok pedig elkezdtek megkövetelni a közpénzből fizetett kutatások közzétételét is. Mindezek természetesen a kiadói gyakorlatokat sem hagyják érintetlenül, amelyek az üzleti modelljük megváltoztatásával, újféle árazási rendszerekkel igyekeznek fenntartani dominanciájukat a kiadói piacon. Az átalakulási folyamat jelenleg is zajlik.

Konklúzió és kitekintés: az egyetemi kutatás jövőbeli szerepei

A tanulmányban három egymással kapcsolatban álló jelenségekört mutattunk be. Egyrészt részleteztük, hogy a tudomány növekedése hogyan alakítja át a kutatás belső szerveződését és intézményi környezetét. Ennek kapcsán rámutattunk, hogy maga a kutatás sem tekinthető homogén tevékenységnek, szervezeti gyakorlatnak. A kutatás szerepe ugyanis az egyetemeken sokrétűbb, differenciáltabb lett, és e szerepek között számos feszültség is felszínre került. Ezen feszültségek közül egyet emeltünk ki: a kutatás második (kutatás mint az egyetemi kollégákat egyesítő közös tevékenység) és harmadik (kutatás mint a munkatársakat megkülönböztető, rangsoroló tényező) funkciója közötti ellentétet. Ennek az ellentétnek egy nagyon ékes példája a növekvő publikációs termelési kényszert leíró *publish or perish* kultúra kialakulása, és ennek árnyoldalai is.

Felvetődik ugyanakkor az a kérdés, hogy milyen további változások várhatók az egyetemi kutatás tekintetében? Két jövőbeli irányt látunk kirajzolódni: egy domináns és egy alternatív trendet. A domináns trend alapján azt várhatjuk, hogy az innovációs, valamint az egyéni rangsorolást előtérbe helyező szerepek hangsúlyosan jelen lesznek a szakpolitikai diskurzusban és prioritások között mind a hazai, mind a nemzetközi szintereken.

Ami az innovációs funkciót illeti, az egyetemi szereplőket nemcsak számos ösztönző „húzza” ebbe az irányba (egyetem-ipar közötti együttműködést támogató programok, hazai és nemzetközi finanszírozási lehetőségek stb.), hanem a kormányzatok is ebbe a szerepbe „tolják” őket (stratégiai és szakpolitikai dokumentumok, törvényi szabályozások, minisztériumi prioritások). Az innovációs funkció felfogásának erősödését várhatjuk a jövőben annak ellenére is, hogy nincs egyértelmű bizonyítéka annak, hogy az egyetemi kutatás újrhangolása az innovációs célrendszer mentén ténylegesen meghatározó gazdasági szereppel bírna (Kitagawa 2015). Ráadásul a gazdasági értékteremtés túlzott erőltetése az egyetemi kutatók jelentős részét is elidegeníti (Shumar–Robinson 2018).

Az innovációs funkció felértékelődésével mintha szimbiotikusan együtt járna az egyetemi dolgozók tudományos teljesítményével kapcsolatos folyamatosan növekvő elvárás, ami a tanulmányban részletezett PoP kultúrát erősíti a hazai intézményrendszeren belül is. Ahogy azt már fentebb jeleztük, a kutatás egyéni rangsorolást hangsúlyozó harmadik funkciója, valamint a gazdasági értékteremtést és innovációt előtérbe helyező ötödik funkció között is feszültség fedezhető fel. A helyi gazdasági érdekviszonyokhoz kapcsolódó tudástermelés ugyanis nem feltétlenül – sőt, az esetek nagy részében sehogy sem – konvertálható publikációs tőkévé az egyre inkább globálisan (de a globális észak prioritásai alapján) szerveződő tudományos szférában. Mégis, ez a két funkció a szakpolitikai érvelésben összekapcsolódik és az intézmények felé – valamint ennek hatására

az egyetemi dolgozók irányába is – közös elvárásként jelenik meg. Ez persze azt jelenti, hogy egyszerre kellene megfelelni két külön „közönségnek”, két területen teljesíteni, továbbá kapcsolatot tartani a hazai társadalmi-gazdasági szereplőkkel, valamint a nemzetközi tudományos közösséggel.

A hazai publikációs teljesítmény jelentősen elmarad a nemzetközi mintázatoktól (erről és ennek okairól lásd a jelen számban Demeter és szerzőtársai tanulmányát), ami hangsúlyosan felveti annak a kérdését, hogy hogyan lehetséges a publikációs gyakorlatok fejlesztése a nemzetközi standardoknak megfelelően. Ennek figyelembevétele mellett erősen kétséges, hogy a hazai egyetemi dolgozók mekkora hányada képes egyszerre megfelelni ennek a kettős (innovációs és publikációs) elvárásnak.

Ezzel szemben határozhatjuk meg az egyetemi kutatás átalakulásának alternatív trendjét. A tudományos kutatás fekete dobozának felnyitási igényét nem csupán a gazdaság szempontjából értelmezhetjük, hanem általánosabban is, például mint az értékteremtés lehetőségét külső érintettek számára vagy akár mint az érintettek közvetlen bevonását a kutatási folyamatba, amit a részvételi kutatás (*Bergold–Thomas 2012*) vagy a közösségi tudomány (*Szabó 2013*) gyakorlatában figyelhetünk meg. A nyílt tudománnyal kapcsolatos elgondolások (*Fecher–Friesike 2014*), a nyílt innovációs gyakorlat (*Chesbrough 2017*) vagy a digitális nyilvánosságot alakító kutatói szerep (*Murphy–Costa 2019*) mind abba az irányba mutatnak, hogy az akadémiai világban a tudományos tevékenységeket tágabb társadalmi kérdésekhez, ügyekhez próbálják kapcsolni azáltal, hogy kifejezetten más érintettek (nem más kutatók) számára igyekeznek tudásalapú termékeket fejleszteni, létrehozni. A kutatásnak ez egy tágabb felfogása, amely képes az innovációs paradigmában jellemzően kitüntetett helyet kapó műszaki, üzleti és természettudományi területeken túl olyan tudományterületet is magába foglalni, mint például a bölcsészettudományok, a művészeti és design területek, valamint a társadalomtudományok. Ez a trend szorosan kapcsolódik a kutatás nyílt innovációs kutatási funkciójához.

Véleményünk szerint nem az alternatív irány az, aminek jelenleg a megerősödését tapasztalhatjuk. Ugyanakkor egyes esetekben az egyetemi kutatói közösségek kialakíthatnak olyan tereket (vagy szakkifejezéssel élve ökológiai fülkékét), ahol ez a fajta értékteremtő funkció érvényesül vagy összekapcsolódva a domináns megközelítéssel, vagy akár annak ellenére. További változási lehetőségeket jelent a tudomány globalizálódása (lásd *Marek Kwiek* témába vágó tanulmányát e számban.) Az innovációs paradigma fő hajtóereje a nemzetállami tudománypolitika. A tudomány globalizálódásával ugyanakkor egy nemzetállamoktól részben függetlenedő hálózat körvonalai bontakoznak ki, amelynek prioritásai eltérhetnek a nemzeti tudománypolitikai prioritásoktól. Ez pedig akár az alternatív paradigma megerősödését is hozhatja.

Ami viszont egészen bizonyos, hogy az egyes egyetemi dolgozók, de az egyes intézmények sem tudnak az összes kutatási funkciónak egyszerre megfelelni. Nyilvános diszkurzusban érdemes tisztázni, hogy mit is tekintünk kutatásnak, miért tekintjük fontosnak ezt a tevékenységet az intézmény vagy a társadalom számára, s hogy milyen lokális, nemzetközi vagy akár globális hatást várunk tőle. Jelen tanulmány ezen kérdések tisztázásához igyekezett hozzájárulni.

Köszönetnyilvánítás

A tanulmány az FK 138875 számú, „Modellváltás a felsőoktatásban – Hogyan befolyásolja az intézményi kormányzás átalakulása a magyar egyetemeket?“, valamint az FK 127972 számú, „Az üzleti képzés jövője” elnevezésű OTKA-projekttek keretében készült.

IRODALOM

- ALVESSON, M. & SANDBERG, J. (2013) Has management studies lost its way? Ideas for more imaginative and innovative research. *Journal of Management Studies*, Vol. 50. No 1. pp. 128–152. <https://doi.org/10.1111/j.1467-6486.2012.01070.x>
- ARIMOTO, A. C. (2014) Balancing the scholarship of teaching and research, and faculty evaluation systems. In: J. C. Shin & U. Teichler (eds) *The future of the post-massified university at the crossroads*. Heidelberg, Springer. pp. 167–182.
- BANÁSZ Zs., CSÁNYI V. V., Telcs A. & Kosztyán Z. T. (2021) Hazai felsőoktatási intézmények a nemzetközi rangsorokban. *Educatio*, Vol. 29. No. 3. pp. 495–508.
- BAZSA Gy. (2013) Minden tudományág maga formálja játékkeret! *Közgazdasági Szemle*, Vol. 60. No. 6. pp. 733–736.
- BERGOLD, J. & THOMAS, S. (2012) Participatory research methods: A methodological approach in motion. *Historical Social Research*, Vol. 37. No. 4. pp. 191–222. <https://doi.org/10.12759/hsr.37.2012.4.191-222>
- BORNEMANN, L., HAUNSCHILD, R. & MUTZ, R. (2021) Growth rates of modern science: A latent piecewise growth curve approach to model publication numbers from established and new literature databases. *Humanities and Social Sciences Communications* 8, article number 224. <https://doi.org/10.1057/s41599-021-00903-w>
- BUTLER, N. & SPOELSTRA, S. (2017) How to Become Less Excellent. In: T. HUZARD, M. BENNER & D. KÄRREMAN (eds) *The Corporatization of the Business School: Minerva Meets the Market*. Routledge, London. pp. 74–91.
- CHESBROUGH, H. (2017) The Future of Open Innovation: The future of open innovation is more extensive, more collaborative, and more engaged with a wider variety of participants. *Research-Technology Management*, Vol. 60. No. 1. pp. 35–38. <https://doi.org/10.1080/08956308.2017.1255054>
- DE MESQUITA, B. B. & SMITH, A. (2011) *The Dictator's Handbook. Why Bad Behavior Is Almost Always Good Politics*. New York, Public Affairs.
- FANELLI, D. & LARIVIÈRE, V. (2016) Researchers' Individual Publication Rate Has Not Increased in a Century. *PLoS ONE* Vol. 11. No. 3. e0149504. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0149504>
- FECHER, B. & FRIESIKE, S. (2014) Open Science: One Term, Five Schools of Thought. In: S. BARTLING & S. FRIESIKE (eds) *Opening Science*. Cham, Springer. pp. 17–47.
- FRANK, R. H. (1999) Higher education: The ultimate winner-take-all market? CHERI Working Paper No. 2, Cornell Higher Education Research Institute.
- FREY, B. S. (2003) Publishing as prostitution? – Choosing between one's own ideas and academic success. *Public Choice* 116: 205–223.
- GALVAO, A., MASCARENHAS, C., MARQUES, C., FERREIRA, J. & RATTEN, V. (2019) Triple helix and its evolution: A systematic literature review. *Journal of Science and*

- Technology Policy Management*, Vol. 10. No. 3. pp. 812–833. <https://doi.org/10.1108/jstpm-10-2018-0103>
- GIBBONS, M., LIMOGES, C., NOWOTNY, H., SCHWARTZMAN, S., SCOTT, P. & TROW, M. (1994) *The New Production of Knowledge. The Dynamics of Science and Research in Contemporary Societies*. Sage publication Ltd.
- HILTZIK, M. (2015) Are Most Academic Papers Really Worthless? Don't Trust this Worthless Statistic. *Los Angeles Times*, 30 November.
- JOHNSON, R., WATKINSON, A. & MABE, M. (2018) *The STM Report. An overview of scientific and scholarly publishing*. 5th Edition. International Association of Scientific, Technical and Medical Publishers.
- KIRÁLY G. (2019) A vállalkozó egyetem fogalmi tere. Elméleti keretek és gyakorlati kérdések. *Közgazdasági Szemle*, Vol. LXVI. No. 11. pp. 1187–1209. <https://doi.org/10.18414/KSZ.2019.11.1187>
- KITAGAWA, F. (2015) Research, development and innovation: International, national and regional perspectives. In: J. HUISMAN, H. DE BOER, D. D. DILL & M. SOUTO-OTERO (eds) *The Palgrave International Handbook of Higher Education Policy and Governance*. London, Palgrave Macmillan. pp. 243–260.
- LARIVIÈRE, V., HAUSTEIN, S. & MONGEON, P. (2015) The Oligopoly of Academic Publishers in the Digital Era. *PLoS ONE*, Vol. 10. No. 6. e0127502. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0127502>
- MARGINSON, S. (2014) University Research: The Social Contribution of University Research. In: JUNG CHEOL SHIN & ULRICH TEICHLER (eds) *The Future of the Post-Massified University at the Crossroads*. Springer. pp. 101–118.
- MCGUIGAN, G. S. & RUSSELL, R. D. (2008) The Business of Academic Publishing: A Strategic Analysis of the Academic Journal Publishing Industry and its Impact on the Future of Scholarly Publishing. *Electronic Journal of Academic and Special Librarianship*, Vol. 9. No. 3. pp. 1–15. https://southernlibrarianship.icaap.org/content/v09n03/mcguigan_g01.html
- MOOSA, I. A. (2018) *Publish or Perish. Perceived Benefits versus Unintended Consequences*. Edward Elgar Publishing Limited.
- MURPHY, M. & COSTA, C. (2019) Digital scholarship, higher education and the future of the public intellectual. *Futures*, 111: 205–212. <https://doi.org/10.1016/j.futures.2018.04.011>
- PRICE, DEREK DE SOLLA (1979) *Kis tudomány, nagy tudomány*. Akadémiai Kiadó, Budapest.
- RICHTIG, G., BERGER, M., LANGE-ASSCHENFELDT, B., ABERER, W. & RICHTIG, E. (2018) Problems and challenges of predatory journals. *Journal of the European Academy of Dermatology and Venereology*, 32, 1441–1449. <https://doi.org/10.1111/jdv.15039>
- SAM, C. & VAN DER SIJDE, P. (2014) Understanding the concept of the entrepreneurial university from the perspective of higher education models. *Higher Education*, Vol. 68. No. 6. pp. 891–908. <https://doi.org/10.1007/s10734-014-9750-0>
- SHUMAR, W. & ROBINSON, S. (2018) Universities as Societal Drivers: Entrepreneurial Interventions for a Better Future. In: S. BENGTSSEN & R. BARNETT (eds) *The Thinking University. Debating Higher Education. Philosophical Perspectives*, Vol 1. Cham, Springer. pp. 31–45.
- SW-POV (2012) *The obscene profits of commercial scholarly publishers*. January 13. <https://svpow.com/2012/01/13/the-obscene-profits-of-commercial-scholarly-publishers/>
- SZABÓ K. (2013) A tudásmonopólium eróziója: a civil tudomány. *Educatio*, Vol. 22. No. 3. pp. 323–336.

- TADAJEWSKI, M. (2016) Academic labour, journal ranking lists and the politics of knowledge production in marketing. *Journal of Marketing Management*, Vol. 32. Nos 1–2. pp. 1–18. <https://doi.org/10.1080/0267257X.2015.1120508>
- TEODORESCU, D. & ANDREI, T. (2014) An examination of “citation circles” for social sciences journals in Eastern European countries. *Scientometrics*, 99: 209–231. <https://doi.org/10.1007/s11192-013-1210-6>
- TOMASZ G. (2013) Átalakulóban a tudományos folyóiratok kiadási modellje. *Educatio*, Vol. XXII. No. 3. pp. 348–362.
- WILLMOTT, H. (2011) Journal list fetishism and the perversion of scholarship: Reactivity and the ABS list. *Organization*, Vol. 18. No. 4. pp. 429–442. <https://doi.org/10.1177/1350508411403532>
- WILLMOTT, H. (2021) Critical essay: Blinding faith – Paradoxes and pathologies of opacity in peer review. *Human Relations*, May 2021. pp. 1–29. <https://doi.org/10.1177/00187267211016752>

A cikk a Creative Commons Attribution 4.0 International License (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>) feltételei szerint publikált Open Access közlemény, melynek szellemében a cikk bármilyen médiumban szabadon felhasználható, megosztható és újraközölhető, feltéve, hogy az eredeti szerző és a közlés helye, illetve a CC License linkje és az esetlegesen végrehajtott módosítások feltüntetésre kerülnek. (SID_1)

A TUDOMÁNY GLOBALIZÁCIÓJA

MAREK KWIEK^{a,b,c}

^aInstitute for Advanced Studies in Social Sciences and Humanities

^bUNESCO Chair in Institutional Research and Higher Education Policy

^cUniversity of Poznan, Poland

Beérkezett: 2021. szeptember 10., elfogadva: 2022. április 9.

A nemzeti tudományos rendszerek beágyazódtak a globális tudományba, és az országok mindent megtesznek azért, hogy a globális tudást a nemzetgazdasági szükségletek érdekében használják fel. A globális tudás gazdagsága azonban csak a tudósokon keresztül férhető hozzá és használható fel. Ebből adódóan a nemzetek kutatási ereje az egyes tudósok kutatási erején és nemzetközi együttműködési képességén múlik. A globális tudomány folyamatosan fejlődő, alulról felfelé irányuló, autonóm és önszabályozó természete mélyebb megértést igényel. Empirikus szempontból a tudomány globalizációját a 2000–2020 közötti időszak válogatott publikációs, együttműködési és idézettségi adatainak felhasználásával írjuk le. A tudomány globalizációja a két különböző rendszertípusban különböző folyamatot takar. A tudomány növekedése a nyugati világban szinte teljes egészében a nemzetközi társszerzős publikációkban megy végbe. A fejlődő világban ezzel szemben a növekedés a nemzetközi társszerzős és a hazai publikációk körében egyaránt zajlik.

Kulcsszavak: a tudomány globalizációja, nemzeti tudomány, globalizáció, tudás-termelés

National science systems have become embedded in global science and countries do everything they can to harness global knowledge to national economic needs. However, accessing and using the riches of global knowledge can occur only through scientists. Consequently, the research power of nations relies on the research power of individual scientists and their capacity to collaborate internationally. The constantly evolving, bottom-up, autonomous, self-regulating nature of global science requires deeper understanding. In empirical terms, we describe the globalization of science using selected publication, collaboration, and citation data from 2000–2020. The globalization of science implies two different processes in two different system types: the growth of science in the Western world is almost entirely attributable to internationally co-authored publications; its growth in the developing world, in contrast, is driven by both internationally co-authored and domestic publications.

Keywords: globalization of science, research production, national science, globalization

Levelező szerző: Marek Kwiek, Adam Mickiewicz University, ul. Szamarzewskiego, 89 60-568 Poznań, Lengyelország, E-mail: kwiekm@amu.edu.pl, ORCID: 0000-0001-7953-1063

Bevezetés: A kibontakozó globális tudomány

Országos szinten a tudomány két egymástól eltérő és heterogén rendszerből áll: a globális tudományos és a nemzeti tudományos rendszerekből (*Marginson–Xu 2021*). A nemzeti tudományos rendszerek beágyazódtak a globális tudományba, és az országok, ha különböző okokból is, de leginkább gazdasági versenyképességük növelése érdekében mindent megtesznek azért, hogy a globális tudást a nemzetgazdasági igényeknek megfelelően hasznosítsák. A globális tudás gazdagsága azonban csak a tudósokon keresztül férhető hozzá és használható fel. A nemzetek kutatási ereje tehát – más tényezők mellett – az egyes tudósok kutatási erején múlik. Kulcsfontosságú a nemzetközi együttműködési és a globálisan hálózatosodó tudományhoz való hozzáférési képességük.

Globális szinten alapvetően változik meg a tudomány művelése, és ezekről sokan számolnak be (*Adams 2013; Gui–Liu–Du 2019; Wagner 2008; Wang–Barabási 2021*). A tudomány globális térképe az elmúlt 100 évben megváltozott a tudományos tevékenységek növekvő diverzifikációjának köszönhetően. Az 1900-as években az Egyesült Államok északkeleti része, az Egyesült Királyság és Németország dominált abszolút mértékben, majd a 20. század második felében az USA két partvidéke és a kontinentális Európa élvezett vezető szerepet. A 21. században az ázsiai kutatások indultak gyors növekedésnek (*Dong et al. 2017: 1444*). A globális tudományos rendszer jelenleg a korábbinál nagyobb, versenyképesebb, több központú magként jelenik meg. A hálózatelemzés (social network analysis) nézőpontjából az angolszász országok által vezetett kétpólusú tudományos világot fokozatosan felváltja egy hárompólusú világ, amely magában foglalja Európát, Észak-Amerikát és az ázsiai csendes-óceáni térséget.

Ebből adódóan az elmúlt három évtizedben „egy valóban globális tudományos rendszer” (*Melkers–Kiopa 2010: 389*) vagy „többpólusú tudományos világ” (*Veugelers 2010*) alakult ki, amelyben a tudományos munkaerő több helyen koncentrálódik, a nemzetközi együttműködések új trendjei alakultak ki, és a publikációk hatásainak megoszlása a hagyományos tudományos erőközpontok és az új belépők között évtizedről évtizedre változik. A tudomány egyre inkább globális rendszerré válik, amely fejlett és kevésbé fejlett országokat egyaránt magában foglal, és a tudomány globális összekapcsolódása mindkét csoport számára fontossá válik (*Barnard et al. 2015*). A globális tudomány mélysége és szélessége egyre növekszik, és a globális tudományos hálózat mérete is nő. A tudomány globalizációja azzal jár, hogy egyre több ország vesz részt a nemzetközi kutatási együttműködésben. Az országok közötti kapcsolatok a korábbinál sokkal szorosabbakká válnak, ami a tudomány decentralizációjához (*Gui–Liu–Du 2019*) vagy pluralizációjához (*Marginson 2018*) vezet.

Globális tudomány és nemzetállamok

A globalizációs nyomás ellenére a nemzeti szint szerepe még mindig erőteljes. Ennek elsődleges oka az, hogy a felsőoktatás, a tudományos karrierutak, a tudást termelő intézmények és a kutatás finanszírozása túlnyomórészt nemzeti szintű. Ebből adódóan a globális tudománynak erős nemzeti relevanciája van. Nincs globális tudomány a kuta-

tás és a képzés nemzeti finanszírozási bázisa nélkül: a globális tudománynak nemzeti finanszírozásra van szüksége a kutatási infrastruktúra működtetéséhez és a bérköltségek fedezéséhez. Ezzel egyidejűleg, ahogy *Freeman (2010: 393)* állítja, a tudományos és mérnöki tudás globalizációja „a modern globalizáció legerőteljesebb vonása”.

A tudomány és a nemzetállam közötti kapcsolat hagyományosan szoros volt, mivel a nemzetállamok voltak a kutatás fő pártfogói és szponzorai. *Caroline Wagner* és munkatársai azonban a tudomány globális irányba történő elmozdulása valójában megkérdőjelezi a tudomány és az állam közötti kapcsolatot (*Wagner–Park–Leydesdorff 2015: 11–12*). A hidegháború vége óta a tudomány finanszírozása és a nemzetállamokban megtestesülő nemzeti identitás közötti kapcsolat jelentősen eltolódott: a nemzetközi együttműködés növekedése leválasztja a tudományt a nemzeti tudománypolitikák céljairól (*Wagner–Park–Leydesdorff 2015*).

Egyes elemzők a globális dimenzió tudományban betöltött kritikuss szerepét hangsúlyozzák, mások szerint a nemzeti dimenzió – a nemzeti politikák változását feltételezve – képes lehet felvenni a harcot. *A Cantwell és Grimm* által „az akadémikus tudomány¹ geopolitikájának” nevezett nézőpontból az államok közötti versengésnek két markáns irányvonala van: a nemzetközileg mobilis kutatókért és a legerősebb kutatóegyetemek kialakításáért folytatott verseny. A világszínvonalú egyetemek (world-class universities) projektje a források koncentrációját eredményezi a kiválasztott elitegyetemeken és bizonyos tudományágakon belül. Ez ronthatja más egyetemek és tudományágak közfinanszírozását, és a felsőoktatási rendszerek kettéválását eredményezheti a világszínvonalú elitintézmények kis csoportjára, valamint a keresletet elnyelő nagyszámú maradékra. Mindez növeli a felsőoktatás és az akadémikus tudomány vertikális rétegződését (*Cantwell–Marginson 2018; Marginson 2016; Kwiek 2019a, 2019b*). Az akadémikus tudomány a beszámolók szerint egyrészt globális és együttműködő tevékenység, másrészt azonban növekvő feszültségekkel terhelt „nacionalista törekvés, amelynek célja az államhatalom megerősítése a riválisokhoz képest” (*Cantwell–Grimm 2018: 144*).

A felsőoktatás nemzeti geopolitikája együtt járhat az akadémikus tudomány nacionalizmusával, amelyben a nemzeti érdekek és a nemzeti célok a globális egyetemi rangsorok által ösztönzött fegyverkezési verseny kontextusában válnak fontossá. A tudomány globalizmusa napjainkban végre találkozik a tudomány nacionalista felfogásával, de a két logika már régóta egymás mellett létezik, hiszen mindkettő a modern tudomány eszméjében gyökerezik. Míg az előbbi alap metaforája a „tudomány köztársasága”, addig az utóbbié a „nemzeti innovációs rendszer”. A tudomány támogatását egyrészt a nagy tudományos kihívások megválaszolása és a nemzetközi együttműködés előmozdítása indokolta, másrészt a globális versenyképesség és a társadalmi-gazdasági relevancia elősegítése (*Sá–Sabzalieva 2018: 153*).

A globális kutatóegyetemek „a nemzetállamok ellenőrzésén kívül működnek, ami új politikai dilemmákhoz vezet a nemzeti kormányok számára” (*Mohrman–Ma–Baker*

¹ A tanulmányban szereplő „academic science” kifejezés tartalmilag alapkutatást, a hagyományos értelemben vett, tiszta tudományos kutatást jelenti (szemben például az alkalmazott vagy technológiai fejlesztésre fókuszáló kutatásokkal). Szó szerinti fordításban talán egyetemi tudománynak lehetne fordítani annak ellenére, hogy ezt nemcsak egyetemen, hanem például kutatóintézetekben is lehet folytatni. A továbbiakban a kifejezést akadémikus tudománynak fordítjuk dacára annak, hogy a magyar nyelvben az akadémiai jelentése némileg eltér az angol „academic” szó tartalmától (a fordító megjegyzése).

2008: 15). A globalizáció nyomása alatt, amelynek a tudomány globalizációja is része, a nemzetállamok a korábbinál kevésbé képesek irányítani a sorsukat (Kwiek 2005). Jobban függenek az egyetemektől a tudástermelés és a humán tőke tekintetében. Ebbe beletartoznak a stratégiai kutatási területeken dolgozó doktoranduszok és doktori fokozatot szerzettek, akik nélkülözhetetlenek a nemzeti, gazdasági és társadalmi fejlődéshez. A világszínvonalú egyetemek ma a leginkább globalizált társadalmi intézmények közé tartoznak, miközben a nemzeti kutatási környezet és finanszírozás meghatározó jelentőségű marad. A feszültség nyilvánvaló, mert a kutatási kapacitás globális, miközben a kutatás-fejlesztés (K+F) nemzeti finanszírozása kulcsszerepet játszik a fenntartásában.

Hogyan működnek a globális tudományos hálózatok?

A globális tudományos rendszer kialakulásának megvan a maga hálózatképződési dinamikája. Mind a nemzeti, mind a globális tudományt az egyetemi hierarchia strukturálja. A presztízzsel és erőforrásokkal rendelkező egyetemeken előállított tudás nagyobb láthatósággal és státusszal rendelkezik, mint a máshol előállított tudás. Ebből adódóan bár a globális tudomány a legtöbb intézményben, országban, nyelven és tudományágban keletkezik, a legnagyobb hatást a többnyire angolszász országokban található világszínvonalú egyetemekről származó, angol nyelven megjelentetett, a természettudományi, műszaki, mérnöki, matematikai és orvostudományi (STEMM) tudományágakhoz tartozó publikációk váltják ki.

A hálózat a tudomány új szerveződésének tekinthető a világ színpadán: hozzáadódik a nemzeti rendszerekhez és kiegészíti azokat. A hálózatok világos szabályok szerint működnek. „Inkább alulról felfelé, mint felülről lefelé épülnek. A hálózatok összetetté válnak, ahogy növekednek és fejlődnek. Szerveződésüket olyan erők és struktúrák mozgatják, mint a preferenciális kötődés (preferential attachment) és a kumulatív előny, a bizalom és a társadalmi tőke létrehozása, valamint az az ösztönzőrendszer, amely a tudósokat adatmegosztásra és információcserére készíti” (Wagner 2008: 105). A jövőre nézve talán az a legfontosabb, hogy a politikai döntéshozóknak a világ minden részén először meg kell érteniük a változások dinamikáját ahhoz, hogy képesek legyenek a nemzeti tudományos rendszereket irányítani. Csak ezután lesznek képesek ösztönzőket kidolgozni a tudósok számára, és azokat szakszerűen beépíteni a tudomány nemzeti elismerési és jutalmazási rendszereibe (Kwiek 2021b). Hosszú út vezet a globális dinamikák megértésétől olyan nemzeti rendszerek kialakításáig, amelyben az egyes tudósokat arra tudják ösztönözni, hogy tudományos tevékenységükben legalább néhány nemzeti tudománypolitikai prioritás tükröződjön.

A fő kérdés, hogy hogyan lehet egy adott helyen előállított tudományos tudást összekapcsolni azokkal a hasznokkal, amik ugyanazon helyen jönnek létre, mert „a kutatás támogatása és az abból származó hasznok kiaknázása közötti kapcsolat meglehetősen gyenge lehet” (Wagner 2008: 107). A globális tudomány folyamatosan fejlődő, alulról felfelé irányuló, autonóm és önszabályozó jellege miatt alapos megértésre és szakszerű támogatásra van ahhoz szükség, hogy az bizonyos irányokba – például a helyi alkalmazások felé – fejlődjön, szemben más irányokkal. Ennek oka egyszerű: a tudományos hálózatokat „nem lehet irányítani, csak terelni” (Wagner 2008: 118). Ezek a hálózatok

folyamatosan fejlődnek a tudósok igényeinek és a rájuk vonatkozó ösztönzőknek megfelelően. Fontos azonban, hogy ezek az igények és ösztönzők leggyakrabban „a legtágabb értelemben vett elismerés iránti vágy körül forognak” (uo.). A globális tudomány dinamikáját úgy lehet a legjobban megismerni, ha megértjük, mi mozgatja az akadémikus tudást kereső tudósokat munkájukban, és ennek során a tudományos elismerés mechanizmusainak megértése kerül előtérbe. Fontos megjegyezni, hogy az elismerés a tudományban meglehetősen törékeny társadalmi és szakmai mechanizmus.

Különösen érdekes lehet számunkra két ellentétes nézet közötti alapvető különbség: a globális tudomány mint nagyrészt egyéni szereplők által irányított, hálózatos és normatívan önszabályozó intézmény (ahogy az *King [2011]* írásában jelenik meg) és a globális tudomány mint a globális kollektív közjavakhoz való egyre növekvő hozzájáruló (ahogy arról *Marginson* ír [2018, 2021]). Észrevehető feszültség van a bemeneti oldal (vagyis, hogy mi motiválja a tudósokat a tudományos tevékenységre) és a kimeneti oldal között (vagyis, hogy mi a tudományos tevékenység eredménye és kimenetele). Mivel a globális tudomány egyre inkább kívül esik a kormányok látókörén (*King 2011: 359*), a tudomány sokkal inkább a személyes szférába kerül, „a szuverenitás helyett a társasági élet szférájába, amelyet laza kötélekek és a kíváncsiság által vezérelt tudományos ambíciók jellemeznek” (*King 2011: 359*). A globális tudomány elsődleges mozgatórugói az egyes tudósok, akik a legjobb pályatársaikkal kívánnak együttműködni (*Royal Society 2011*). A kutatási együttműködések a kíváncsiság vezérli, és tükröződnek bennük „az egyes tudósok hírnévre és elismerésre irányuló törekvései, nem utolsósorban mint a saját kutatási programjaik megvalósításának eszköze”. Az új kommunikációs technológiák pedig elősegítik, hogy a globális együttműködés „nagyrészt egyéni” formáinak növekedjen a jelentősége (*King 2011: 360*). Másként fogalmazva a tudósok egyre inkább úgy és olyan területeken működhetnek együtt, ahogyan és amilyen területeken csak akarnak, ami a tömeges lépték miatt történelmi szempontból újdonságnak számít. (Az azonos neműek közötti együttműködési preferenciákkal kapcsolatban lásd *Kwiek–Roszka 2021b*.)

A globális tudomány összekapcsolása a nemzeti katonai és gazdasági versenyképességgel, a nemzeti gazdaságpolitikákkal és a tudományos prioritásokkal egyre nehezebbé válik az akadémiai környezetben, ahol a globális tudomány radikálisan növekvő egyéni autonómiát jelent az együttműködés módját és intenzitását illető kérdésekben. Nehezen tartható fenn az az elképzelés, hogy a tudomány továbbra is erőteljesen államvezérelt és államfüggő, nem pedig túlnyomórészt kíváncsiságvezérelt és tudósfüggő marad. A globális tudomány a tudományos nacionalizmustól a tudomány mint közjó felé mozdul el, és ezzel egyidőben tudósok és kutatók ezreinek személyes tudományos ambícióit is szolgálja.

King (2011: 362–367) a tudomány önszabályozási és együttműködési folyamatait olyan hálózatokként fogalmazza meg, amelyek kívül esnek a kormányok felügyeletén. A globális tudomány folyamatosan alakuló rendszer abban az értelemben, hogy az az egyes tudósok és kutatók egymástól kölcsönösen függő, egyéni és decentralizált normatív döntéseinek eredménye. A tudomány „egymással kölcsönhatásban álló egyénekből és hálózatokból áll, amelyek normákat és standardokat termelnek újra”. Ezek a normák olyan elvek, amelyek arra vonatkoznak, hogy mi megengedett és mi nem, a szabályok pedig megmutatják, hogy mely irányok és eljárások kívánatosak és melyek nem. „A tudósok erkölcsi közösséget alkotnak, amelyben a megfelelő viselkedést illetően

egyetértének” (King 2011: 365). Nyilvánvaló, hogy egy ilyen heterogén közösségnek a kormányzása és tudományos aktivitásának alakítása – beleértve az együttműködést és a publikációs magatartást is – kényes kérdés. Átgondolt ösztönzőkkel azonban ez nem lehetetlen a nemzeti kormányok számára.

A globális kutatási szabványok az egyéni tudósok decentralizált döntéseinek együttes eredményeként alakulnak ki. King hangsúlyozza, hogy a globális tudományban az az újdonság, hogy „nagyraoszt a nemzetállamok háta mögött zajlik, annak ellenére, hogy erőteljes politikai retorika hirdeti a tudományos nacionalizmus versenyképes gazdasági szükségességét a tudásalapú gazdaságban” (King 2011: 367). A globális tudományos rendszerek új dinamikájának megértéséhez meg kell érteni a tudományban a hírnév és a megbecsülés egyéni indítékainak szerepét: „a tudománynak mint társadalmi intézménynek mindig szüksége van arra az energiára és innovációra, amely az ambiciózus és karriert építő kutatókból fakad” (uo.).

Úgy tűnik, hogy a tudósok – különösen a jómódú rendszerek elit rétegeinek tagjai – egyre inkább szabad cselekvőként viselkednek. Gondosan választják ki a kutatásban velük együttműködőket a Wagner által a „nemzeti rendszerekről” a „hálózatos tudományra” való általános áttérésnek nevezett folyamat során. Emellett szabadon mozognak egy globális hálózaton belül (Wagner 2008: 25). Wagner szerint „nem a nemzeti presztízs az a tényező, ami motiválja a tudósokat, miközben a laboratóriumi asztalaik és számítógépeik mellett dolgoznak. [...] a tudósok a társadalmi hálózatokon belül munkájuk és ötleteik elismerését keresik” (Wagner 2008: 59). Konkrétan, a kialakulóban lévő globális tudományos rendszerek egyre inkább a King-féle „karrierépítő kutatókra” támaszkodnak, akik elismerést keresnek azért, amit a tudományban tesznek. Ha nemzeti rendszerükben nem kapnak ilyen elismerést, akkor dönthetnek úgy, hogy más rendszerekbe vándorolnak, vagy abbahagyják a tudományos munkát.

Ahogy a tudományban a nemzeti kötődések gyengülnek, az egyes tudósok és az egyéni motiváció szerepe mintha megnőne (Kato–Ando 2016). Az egyes tudósok intenzíven versenyeznek egy „presztízs-gazdaságban” vagy a „hírnév gazdaságában”, ami „az erőforrásokért és a prioritásokért folytatott harcokkal” jár (Whitley 2000: 26). A globális tudomány növekedése – más tényezők mellett – a saját kutatási teljesítményük és hatásuk maximalizálására törekvő egyéni tudósok racionális döntéseinek eredője (Hennemann–Liefner 2015: 345). A preferenciális kötődés (preferential attachment) jelensége – vagyis hogy „olyannal keressük a kapcsolatot, aki már rendelkezik kapcsolatokkal” (Wagner 2018: 76) – irányítja a tudósok együttműködésre törekvő viselkedését a rendszerekben és intézményekben. Egy tudós növekvő hírneve (és az ehhez kapcsolódóan a hozzáférés olyan kritikus erőforrásokhoz, mint az adatok, berendezések és finanszírozás) azt jelenti, hogy „egyre valószínűbb, hogy más kutatók kapcsolatot akarnak kialakítani vele” (Wagner 2008: 61). A kiemelkedően produktív tudósok máshonnan is vonzanak hasonló személyeket (King 2011: 368). A globális tudományban e kulcsemberek körül nemzetközi hálózatok jönnek létre, mivel rendkívül vonzóak, hiszen tudást, erőforrásokat vagy mindkettőt kínálnak (Wagner 2018: 70). A nemek közötti jelentős különbségek is láthatóak: a férfi tudósok a jelentések szerint együttműködőbbek nemzetközi szinten, mint a női tudósok (Kwiek–Roszka 2021a).

Mit árulnak el a globális adatok a tudomány globalizációjáról?

A tudomány globalizációja vs. intézmények, ágazatok és egyének

Az akadémiai tudástermelésben részt vevő tudósok nyomtatott publikációikban gyakran nyomot tevékenységükről. A tudomány globalizációjára vonatkozó ismereteink általában számos heterogén adatforráson alapulnak (életrajzi, adminisztratív, pénzügyi, publikációs, idézettségi, együttműködési stb. adatok), amelyeket különböző szintekre vonatkozóan (az egyes tudósok mikroszintjétől az intézmények mezoszintjén át az országok és régiók makroszintjéig) és különböző módszerekkel (az interjúktól a felméréseken át a bibliometriai adatsorok elemzéséig) állítanak elő. A tudomány globalizációja nyomon követhető időbeli, tematikus, földrajzi és hálózati elemzésekkel, vagy pedig az évek, országok és intézmények, kutatócsoportok és egyéni tudósok, valamint a tudományágak szerint a globálisan indexált publikációk egyre bővülő adatbázisai segítségével, ennek az összes gyakran tárgyalt korlátjával együtt.

A tudósok által a globálisan indexált publikációk formájában hátrahagyott nyomok a kutatás folyamatos koncentrációjáról árulkodnak minden szinten, az egyénektől az intézményeken át az országokig. A világon működő mintegy 20 000 intézmény közül (Scopus 2021) legfeljebb 1000 vesz részt a versenyképes, globális akadémikus tudás termelésében. A Scopus adatbázis SciVal platformja (SciVal 2021) azt jelzi, hogy a 2015–2020-as időszakban a globális tudományos publikálásban részt vevő felsőoktatási intézmények száma nem haladja meg a 9000-et (8633). Ezekhez társultak a vállalati (6130), kormányzati (2523), orvosi (1859) és egyéb (797) szektorból származó intézmények. Összességében globális szempontból a felsőoktatási szektor a legfontosabb tudástermelő ágazat és a tudomány globalizációjának egyik fő résztvevője.

A kutatás globalizációjának előrehaladtával a kutatás koncentrációja az egyes tudósok és kutatók szintjén fokozódik mind a teljesítmény, mind a hatás, vagyis a publikációs és idézettségi számok tekintetében is. 2020-ban a Clarivate 6167 magasan idézett kutatója közül tízből négy amerikai egyetemről származik (41,5%), tízből hét az első öt országból (71,8%), 84,2% pedig az első tíz országból. A globálisan publikáló tudósoknak (az 1996–2011 közötti időszakban mintegy 15 millió fő) csak körülbelül 1%-a alkotja a tudományos szakma „folyamatosan publikáló magját”, akik a vizsgált 16 év alatt minden évben legalább egy tanulmányt publikáltak. Ugyanakkor ők felelősek az ugyanebben az időszakban megjelent összes publikáció 41,7%-áért (Ioannidis–Boyack–Klavans 2014: 1). Ezenkívül 2015-ben 118 tudományág legtöbbször idézett tudósának mintegy 1%-a kapta az összes idézet 21%-át, ami meredek növekedés a 2000-es évek 14%-ához képest (Nielsen–Andersen 2021: 5). Ami a kutatási termelékenységet illeti, 11 európai rendszerben és 7 fő tudományági klaszterben a kutatók és tudósok felső 10%-a a teljes tudományos tudástermelés mintegy feléért felelős (Kwiek 2016, 2018b).

A tudomány globalizációja vs. globális innovációk

Bár hasznos a publikációk összes száma alapján egy ország teljes kutatási potenciáljára összpontosítani, sokkal beszédesebb, ha a globális átalakulásokat csak a magas színvonalú publikációkon keresztül követjük nyomon. Ebben a részben a magasan idézett

publikációk felső 1%-ára² és a magasan rangsorolt folyóiratok felső 1%-ában megjelent publikációkra összpontosítunk. Feltételezzük, hogy a cikkek impakt szempontjából felső 1%-a (amelyeket a kapott hivatkozások mutatnak) az akadémikus tudományban globális innovációknak tekinthetők – de legalábbis más tudósok által globálisan elismert innovációknak. Azt is feltételezzük, hogy a folyóiratok felső 1%-ában megjelent publikációk átlagban legalábbis jó jelöltek arra, hogy a jövőben globális innovációvá váljanak.

Az 1. táblázat a 2000–2020 közötti időszak két évtizedében a (2020-ban) vezető tudástermelő országokban megjelent toppublikációk eloszlását mutatja be (az országkódokat a 5. táblázat tartalmazza). A számokat tekintve Kína már most is több toppublikációt ad közre, mint az USA, és kettejüköt az Egyesült Királyság, Németország, Olaszország és Ausztrália követi. Kína évről évre javult a magas színvonalú publikációk számát tekintve. 2010-ben Kína ötödannyi ilyen publikációval rendelkezett, mint az USA, 2015-ben már csak feleannyival. 2020-ban pedig Kína már megelőzte az USA-t: míg az előbbinek 11 000, az utóbbinak körülbelül 8 000 publikációja volt. Ezzel egyidőben az USA-ból származó toppublikációk száma 2020-ban és 2010-ben hasonló volt, és a 2015–2020 közötti időszakban 17%-kal csökkent (1. táblázat). A többi ország esetében a számok csak kismértékben csökkentek vagy nőttek.

1. táblázat: Magas impaktú publikációk: az első 1%-os idézettségi percentilisbe tartozó output országoként és publikációs évenként 2000–2020 között, valamennyi publikációtípusra, valamennyi kutatási és fejlesztési területre, 2020 alapján csökkenő sorrendben az első 15 országban

Country	Total 2000–2020	2000	2010	2015	2020
CHN	67 497	107	1 561	4 550	10 900
USA	167 559	5 944	8 233	9 536	8 064
GBR	48 174	1 250	2 214	3 091	3 343
DEU	36 889	832	1 845	2 476	2 179
ITA	19 659	327	874	1 278	2 014
AUS	20 650	291	827	1 420	1 972
CAN	24 465	551	1 193	1 547	1 668
IND	9 000	62	266	559	1 529
FRA	23 919	565	1 151	1 535	1 511
ESP	15 373	194	715	1 068	1 311
NLD	18 538	358	923	1 231	1 128
IRN	4 655	2	78	246	1 101
KOR	10 618	82	412	762	1 070
JPN	17 669	548	761	998	1 069
CHE	15 148	301	681	1 105	924

² A magas idézettségű publikációkat a minőség helyettesítőjeként használjuk minden korlátozással. Lásd erről *Tahamtan–Bornmann 2019*.

A legjobb folyóiratokban való publikálás (Kwiek 2021a) (átlagosan) magasabb tudományterületre normalizált idézettségi arányokhoz vezet, mert a folyóiratok percentilis rangsorát a Scopusban az előző négy évben kapott idézetek alapján állapítják meg. A topfolyóiratokban megjelent publikációk számát tekintve Kína globálisan verhetetlen a publikációk számának növekedésében: 2010-ben 2700 publikációval bírt, 2020-ban pedig már 17 600-zal, és nagyon nagy valószínűséggel a következő néhány évben megelőzi az Egyesült Államokat, ahogyan a nagy impaktú publikációk esetében is történt. Kína 2020-ban egyes kutatási területeken – az agrártudományokban, valamint a mérnöki és műszaki tudományokban – már több, más területeken – a természettudományokban – ugyanannyi cikket publikál a folyóiratok legjobb 1%-ában, mint az USA. A legnagyobb különbség a két tudományos szuperhatalom között az orvosi tudományok, valamint a bölcsészettudományok és a társadalomtudományok területén van az említett folyóiratokban megjelenő cikkek tekintetében.

2. táblázat: A magas impaktú folyóiratokban megjelent publikációk száma: a folyóiratok legjobb 1%-ának percentilisében (Scopus CiteScore percentilis szerint) szereplő publikációk száma országonként és publikációs évenként (2000–2020 között), minden publikációtípusra vonatkozóan, minden kutatási és fejlesztési területet együttesen, a 2020-as év szerinti csökkenő sorrendben az első 15 országban

Country	Total 2000–2020	2000	2010	2015	2020
USA	339 080	1,1441	16 337	18 199	21 343
CHN	110 039	363	2 676	7 095	17 646
GBR	95 466	2 945	4 405	5 599	6 954
DEU	70 781	1 853	3 421	4 213	4 810
CAN	48 851	1 313	2 275	2 821	3 816
AUS	38 068	725	1 502	2 545	3 730
FRA	47 307	1 343	2 400	2 813	2 874
ITA	35 611	965	1 666	2 152	2 515
NLD	35 891	920	1 748	2 318	2 482
ESP	31 612	531	1 549	2 090	2 385
KOR	24 742	245	1 001	1 892	2 301
JPN	38 464	1 792	1 712	1 856	1 981
CHE	25 368	563	1 189	1 632	1 961
SWE	20 362	492	861	1 380	1 497
BEL	16 297	371	800	1 065	1 172

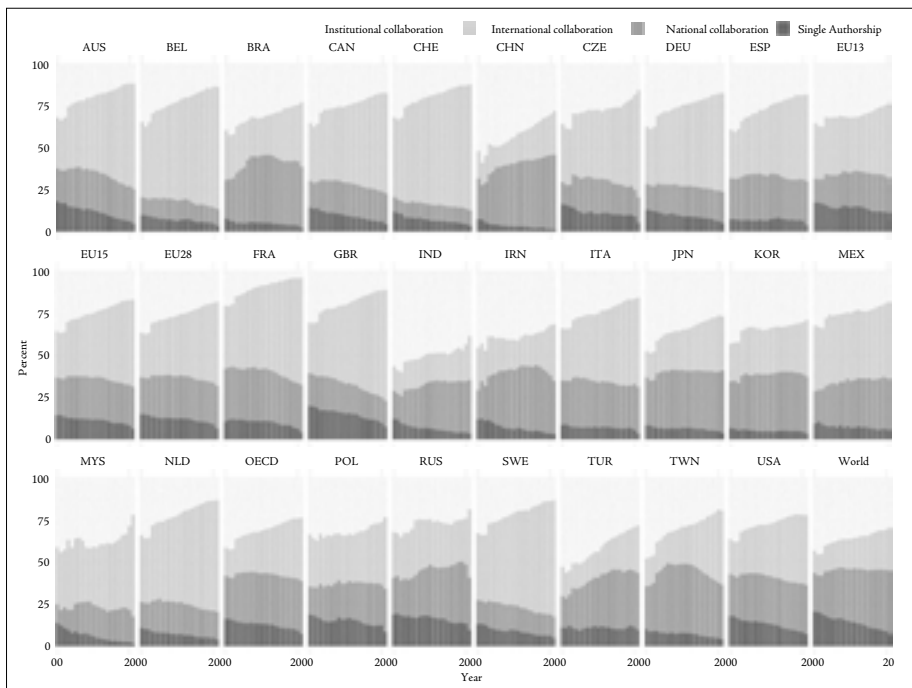
A tudomány globalizációja vs. a tudományágak publikációs mintázatai

A kutatási szakirodalom – jellemzően a STEMM területekre, azaz a természettudományra, a mérnöki és műszaki tudományokra, a matematikára és az orvostudományra összpontosítva – általánosságban azt mutatja, hogy a nemzetközi együttműködés egyre inkább növekszik az országok, intézmények és tudományágak, valamint a tudósok

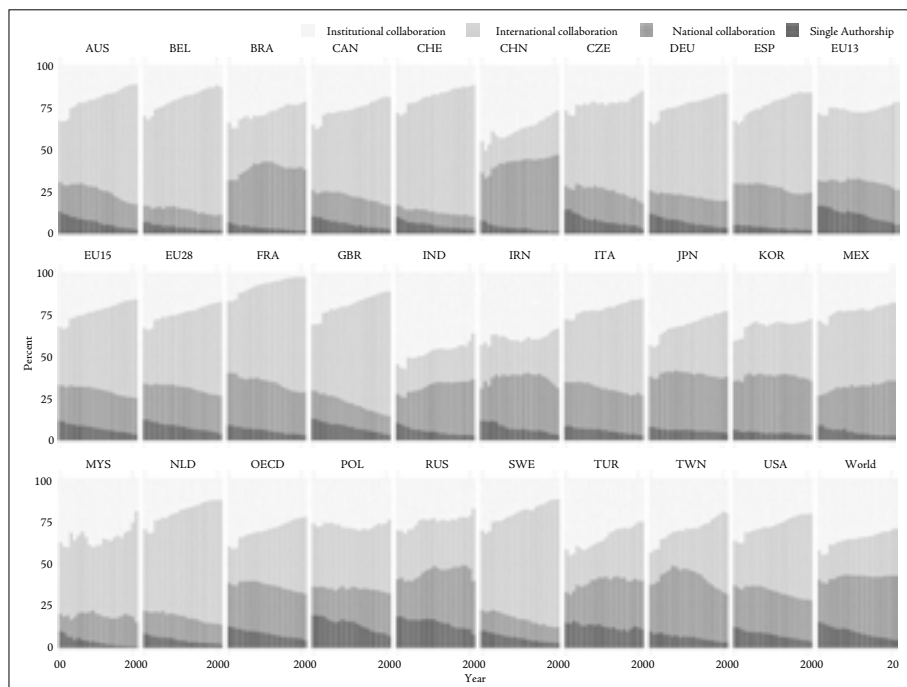
és kutatók között. A nemzetközi kutatási együttműködés (és így a globális publikációs mintázatok) három másik típus összefüggésében elemezhető: intézményi és nemzeti együttműködés, valamint egyéni (azaz együttműködés nélküli) publikálás. A négy együttműködési típus kiegészíti egymást, és a tudomány globalizációja a nemzetközi együttműködés időben változó intenzitásán keresztül elemezhető. A kutatás és fejlesztés itt használt hat területe az OECD-t követve az agrártudományok, a mérnöki és műszaki tudományok, a bölcsész tudományok, a természettudományok, az orvostudományok és a társadalomtudományok.

Az akadémikus publikációs és együttműködési minták ilyen globálisan széttagolt megközelítésének talán legmeglepőbb hatása a társadalomtudományok és a bölcsészettudományok közötti erőteljes és növekvő szakadék. Az elmúlt két évtizedben, míg a társadalomtudományok egyértelműen a természettudományokra jellemző mintákat követték, a bölcsészettudományok egyre inkább eltértek a társadalomtudományoktól, és az együttműködések összetételét tekintve alapvetően más irányba mozdultak el.

Nézzük meg az összes kutatási és fejlesztési terület összesített együttműködésének összetételét (1. ábra), és hasonlítsuk össze ezt az általános képet a természettudományok, a társadalomtudományok és a bölcsészettudományok együttműködésének két évtizedes (2000–2020, 2., 3. és 4. ábra) időszakában bekövetkező folyamatos változásainak képével! Megközelítésünkben az országszintű, százalékos arányokon keresztül vizsgált



1. ábra: Együttműködési (és publikációs) minták a kutatás és fejlesztés valamennyi területére együttesen: erőteljes és növekvő nemzetközi együttműködés az intézményi együttműködés rovására, stabil nemzeti együttműködéssel: a 25 legnagyobb globális tudástermelő 2020-ban (plusz EU-28, EU-15, EU-13, OECD és a világ), csak cikkek, SciVal-adatok, 2000–2020 (%)



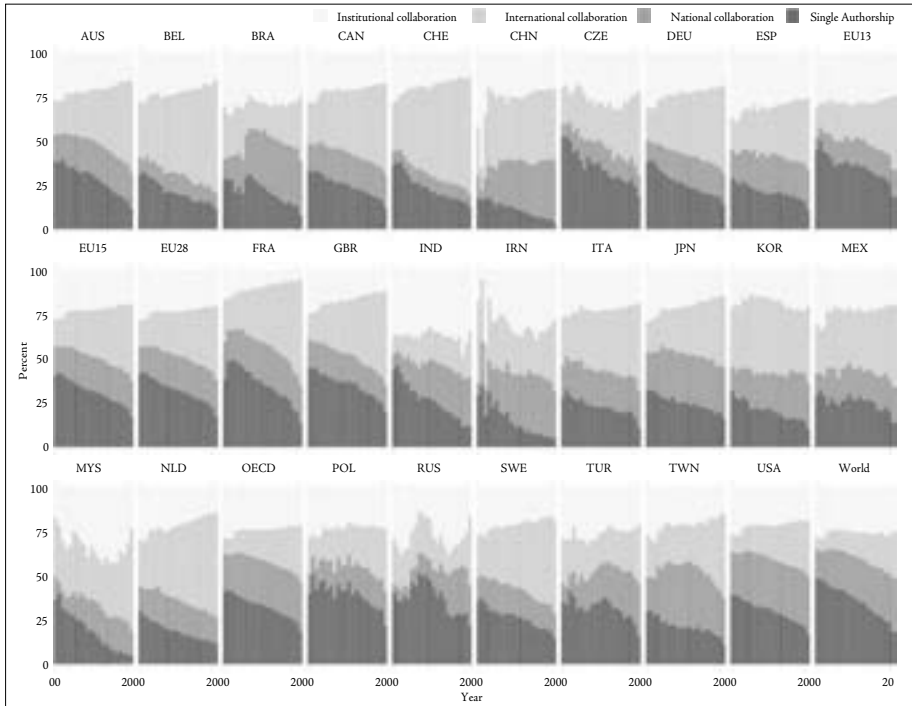
2. ábra: Együttműködési (és publikációs) minták a természettudományokban: erőteljes és növekvő nemzetközi együttműködés az intézményi együttműködés rovására, stabil nemzeti együttműködés: a 25 legnagyobb globális tudástermelő 2020-ban (plusz EU-28, EU-15, EU-13, OECD és a világ), csak cikkek, SciVal-adatok, 2000–2020 (%)

változó együttműködési mintázatok tükrözik az ezen országok intézményeihez tartozó egyéni tudósok és kutatók változó publikációs mintázatait. A magasabb elemzési szinten az együttműködésről meglévő aggregált adatokban egyéni szintű publikációs döntések ezrei tükröződnek.

A természettudományok területén az együttműködések mintázata (2. ábra) követi a globális tudomány általános mintázatait (vagyis az összes tudományterületét együttvéve). Az elmúlt két évtizedben minden országban nőtt a nemzetközi együttműködés. A nemzetközi együttműködés növekedése az intézményi együttműködés és az együttműködés nélküli (azaz egyszerűs) kutatás rovására történt, amelyek százalékos aránya csökkent. Míg az intézményi együttműködés és az egyszerűs kutatás csökkent, a nemzeti együttműködés százalékos aránya stabil maradt, vagy számos esetben nőtt. A nemzeti együttműködés stabilitása mind globális szempontból, mind a természettudományok területén a tudomány nemzeti beágyazottságának fontosságát jelzi. Úgy tűnik, hogy a nemzetközi együttműködés egyik országban sem szorítja ki a nemzeti együttműködést.

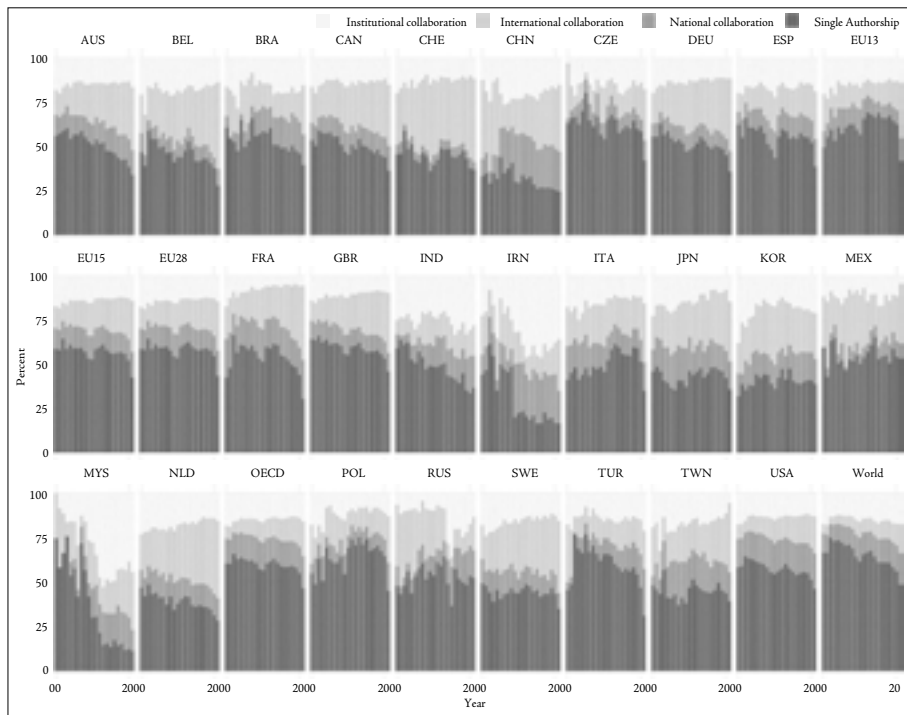
A tudományterületenként változó együttműködési összetétel feltűnő jellemzője, hogy a nemzetközi együttműködés szerepe a bölcsészettudományokban marginális, és a legtöbb országban nagyon lassan növekszik. Ezzel szemben a társadalomtudományokban a legfontosabb tendencia a nemzetközi együttműködés növekedése, túlnyomórészt az egyszerűs kutatások rovására. Az egyszerűs publikációk általában dominálnak a

bölcsészettudományokban. Míg a társadalomtudományokban az önálló kutatások csökkenése jelentős (ami globális szinten a 3. ábrán a Világ grafikonon látható), a bölcsészettudományokban az önálló kutatások aránya szinte minden országban még mindig meghaladja az 50%-ot. A 3. és 4. ábra grafikusán ábrázolja a társadalomtudományok és a bölcsészettudományok közötti erőteljes eltérést, amely az idő múlásával egyre nagyobbak tűnik, és amelyet a tudomány globalizációjáról szóló jelenlegi szakirodalom eddig nem hangsúlyozott.



3. ábra: A társadalomtudományok együttműködési (és publikációs) mintái: növekvő nemzetközi együttműködés radikálisan csökkenő egyszerűséggel (együttműködés nélküli szerzőség) és stabil nemzeti szintű együttműködéssel: a 25 legnagyobb globális tudástermelő 2020-ban (plusz EU-28, EU-15, EU-13, OECD és a világ), csak cikkek, SciVal-adatok, 2000–2020 (%)

Ami az erőteljes globális társadalomtudományi/bölcsészettudományi megosztottságot illeti, míg az előbbieken az egyszerűs cikkek globális aránya a feléről nagyjából egy-negyedére csökkent (49%-ról 23%-ra 2000 és 2020 között), az utóbbiakban globális szinten csak enyhe csökkenés volt tapasztalható, 67%-ról 56%-ra (lásd a 4. ábrát). A nemzetközi együttműködés a bölcsészettudományok területén a legtöbb országban viszonylag jelentéktelen volt, kivéve néhány európai rendszert. A bölcsészettudományokban az egyéni szerzőség a domináns publikációs mód, és aránya a legfejlettebb gazdaságokban meghaladja az 50%-ot: az egyszerűs cikkek aránya 2020-ban az EU-28-ban 55%, az OECD-ben 55%, az USA-ban pedig 51% volt.



4. ábra: Együttműködési (és publikációs) minták a bölcsészettudományokban: az egyszerűség (az együttműködés hiánya) erőteljes dominanciája lassan növekvő nemzetközi együttműködés marginális szerepével és a stabil nemzeti és intézményi szintű együttműködéssel: a 25 legnagyobb globális tudástermelő 2020-ban (plusz EU-28, EU-15, EU-13, OECD és a világ), csak cikkek, SciVal-adatok, 2000–2020 (%)

A változó publikálási szokások hatással vannak a finanszírozásra egyéni szinten és azon túl is. Míg a legtöbb nemzeti finanszírozási ügynökség és nemzeti kiválósági kezdeményezés világszerte egy csoportba sorolja a társadalomtudományokat és a bölcsészettudományokat, a tudományos közösség, a politikai döntéshozók és a támogatók számára világossá kell tenni, hogy az elmúlt két évtizedben a két tudományterület publikációs mintázatai között egyre nagyobb eltérés mutatkozott.

Ha az együttműködést közös publikálásként értelmezzük, akkor a bölcsészettudományok egyértelműen nem együttműködők, és egyértelműen nem nemzetközi együttműködésen alapulnak. Ez az egyes tudósok mikroszintjén erőteljes következményekkel jár az olyan publikációs mérőszámokra, mint az átlagos teljesítmény és az átlagos idézettség. Az egyéni termelékenység a bölcsészettudományok kivételével minden területen növekszik, főként a csoportokban írt publikációk teljes számbavételének köszönhetően. Ha a töredékszámítási módszert alkalmazzuk,³ a termelékenység az idők során viszonylag stabilnak tűnik. A bölcsészettudományok speciális esetében azonban – ahol az egyéni szerzőség a domináns publikációs mintázat – az egyéni teljesítmény a törtrészes szá-

³ Azaz a többszerzős publikációkat a szerzők számával osztva arányosan vesszük figyelembe (a fordító megjegyzése).

molási módszerek alkalmazása nélkül ehhez képest kicsinek tűnhet. Ráadásul, mint a szakirodalom mutatja, az egyszerűs cikkekre történő hivatkozások átlagosan alacsonyabbak, mint a közös cikkekre történő hivatkozások. A társadalomtudományok és a bölcsészettudományok közötti szakadéknak gyakorlati következményei is vannak: a bölcsészek hátrányos helyzetbe kerülnek minden olyan esetben, amikor a társadalomtudósokkal közvetlen versenyben állnak a kutatási támogatásokért és díjakért, és a társadalomtudósok egyértelműen előnyben részesülnek minden olyan esetben, amikor a támogatási pályázatok elbírálásakor a publikációs és idézettség mutatókra kerül a hangsúly. A „társadalomtudományok és bölcsészettudományok” hagyományos kifejezés a globalizálódó tudományban és kutatásban elveszíti hagyományos értelmét, és igazságtalan eredményekhez vezethet az egyének, tanszékek és intézmények közötti versenyben.

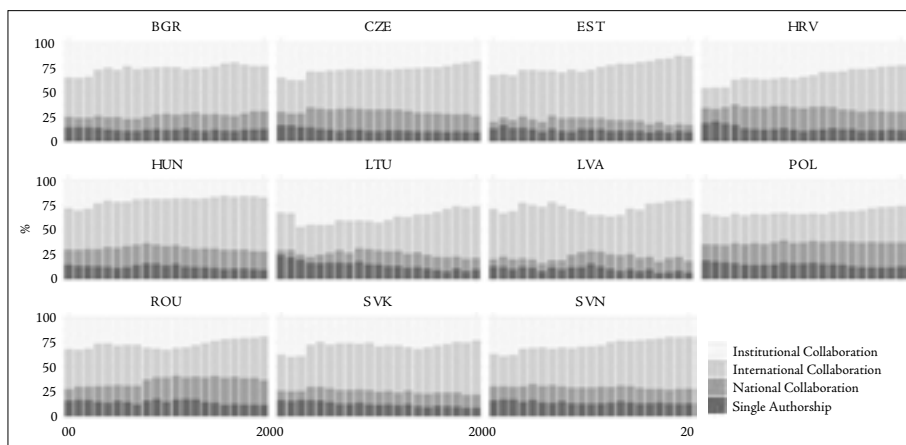
A tudományterületenként változó nemzetközi együttműködési arány alapján az első 25 ország alacsony nemzetköziesedési rendszerekbe (például Lengyelország, Oroszország, Törökország és India) és magas nemzetköziesedési rendszerekbe (például Európában Svájc, Svédország, Belgium, az Egyesült Királyság vagy globálisan Ausztrália) csoportosítható. A bölcsészeti- és társadalomtudományok esetében Kína, az agrár- és természettudományok esetében pedig az USA növeli lassan a nemzetközi együttműködések (lásd *Kwiek 2015, 2018a*).

A tudomány nemzetközivé válása a százalékos arányok időbeli változásán kívül a publikációk számának időbeli változásában is megmutatkozik. A nemzeti kibocsátás két kategóriára osztható: a nemzetközi együttműködéssel járó cikkekre és az összes többi cikkre (azaz a hazai cikkekre, beleértve az egyszerűs, valamint a nemzeti és intézményi együttműködéssel született cikkeket is; lásd *Adams 2013: 558*). Ebből a szempontból az egyik legfontosabb megállapítás az, hogy a 2000–2020 közötti időszakban az éves kibocsátás növekedése a főbb európai rendszerekben, például az Egyesült Királyságban, Franciaországban, Hollandiában, Svájcban, Belgiumban, Svédországban és Németországban, valamint az Európán kívüli rendszerekben, például az Egyesült Államokban, Ausztráliában, Kanadában és Japánban szinte teljes egészében a nemzetközi együttműködésekéből származik. Ezzel szemben a felzárkózó rendszerekben (mint India, Brazília, Irán, Mexikó, Törökország, Oroszország, Lengyelország vagy Malajzia) a nemzeti együttműködések kibocsátása növekszik. A legszemléletesebb kontraszt a két globális erőközpont között van: míg az Egyesült Államokban a nemzeti együttműködésben születő publikációk száma nem nőtt, addig Kínában az előző két évtizedben óriási növekedés volt tapasztalható. Míg az előbbi országcsoportban a hazai kibocsátás a vizsgált időszakban szinte stagnált, a nemzetközi társszerzőségben írt cikkek száma folyamatosan nőtt.

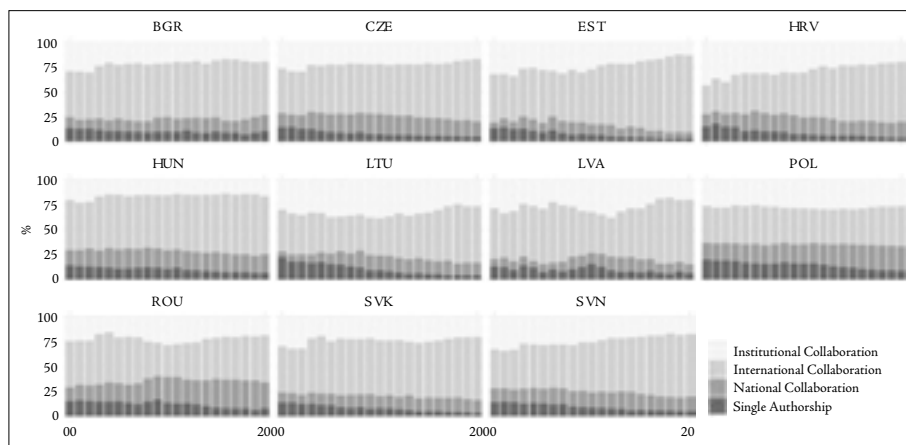
A kutatás jelenlegi ereje a széles értelemben vett nyugati világban a nemzetközivé válás növekedésében rejlik, amit a nemzetközi társszerzőkkel közösen publikált eredmények volumene mutat. A hazai publikációk száma nem változott az elmúlt két évtizedben. Így a tudomány globalizációja két különböző folyamatot feltételez a két különböző rendszertípusban: a tudomány növekedése a nyugati világban szinte teljes egészében a nemzetközi társszerzős publikációknak tulajdonítható, a fejlődő világban pedig a növekedést mind a nemzetközi társszerzős, mind a hazai publikációk hajtják, a különböző rendszerekben eltérő arányban.

Közép- és Kelet-Európa esete – új EU-tagállamok

A 11 új közép- és kelet-európai (KKE) EU-tagállamból álló csoportot, valamint együttműködési és publikálási szokásaikat ebben az összefüggésben, globális kontextusban érdekes röviden megvizsgálni. A legáltalánosabb értelemben a közép- és kelet-európai rendszerek minden kutatási területet együtt számítva (5. ábra) ugyanolyan intenzíven nemzetköziesítik kutatásukat, mint a 25 vezető ország (amelyek közé Lengyelország és Csehország is tartozik). A nemzetközi együttműködés gyorsan növekszik, és Ész-



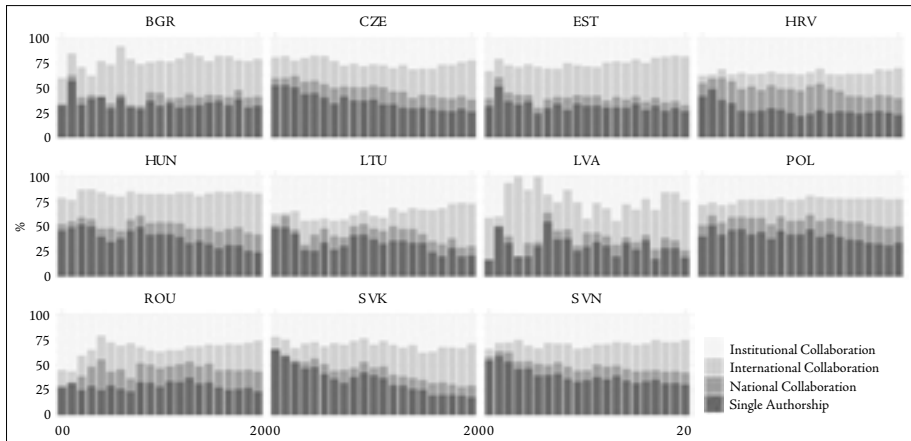
5. ábra: Együttműködési (és publikációs) minták a kutatás és fejlesztés valamennyi területére együttesen: általánosságban stabil minták, általában növekvő nemzetközi együttműködés az intézményi együttműködés rovására, stabil nemzeti együttműködés és egyszerűség mellett: 11 közép- és kelet-európai ország (EU-tagállamok), csak cikkek, SciVal-adatok, 2000–2020 (%)



6. ábra: Együttműködési (és publikációs) minták a természettudományokban: általában erőteljes és még mindig növekvő nemzetközi együttműködés az intézményi együttműködés és az egyszerűség rovására, stabil nemzeti együttműködés mellett: 11 közép- és kelet-európai ország (EU-tagállamok), csak cikkek, SciVal-adatok, 2000–2020 (%).

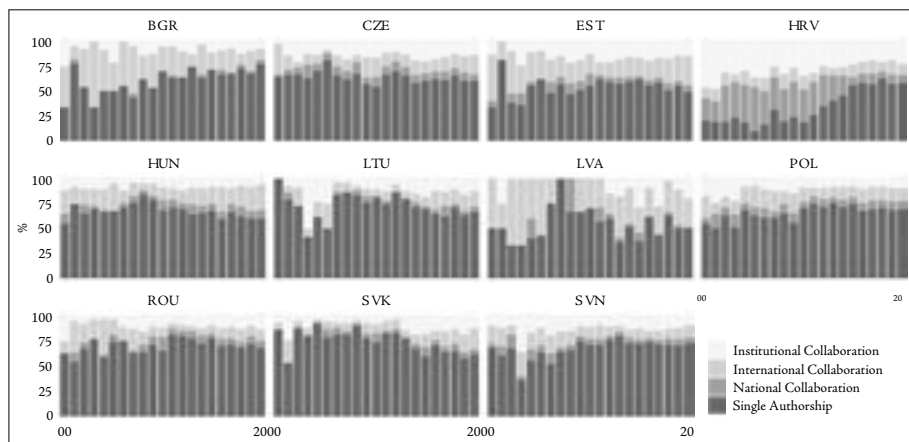
országban éri el a legmagasabb szintet (a nemzetközi együttműködésben publikált cikkek aránya 2020-ban a régióban a legmagasabb: 68,9%; a legalacsonyabb pedig Lengyelországban: 36,6%). A négy legnagyobb rendszert tekintve Lengyelországban és Romániában volt a legkisebb a növekedés, Csehországban és Magyarországon pedig ugyanolyan intenzív, mint a közép-kelet-európai régió összes kisebb rendszerében. A nemzetközi együttműködés minden országban az intézményi szintű együttműködés rovására növekszik, stabil nemzeti szintű együttműködés és önálló szerzőség mellett.

Ugyanakkor jelentős tudományterületi differenciálódás figyelhető meg. A természettudományok a régió egészében – Lengyelország és Románia kivételével – erősen nemzetközivé váltak (6. ábra). A társadalomtudományokban lassan növekvő nemzetközi együttműködés, lassan csökkenő egyszerűség (együttműködés hiánya) és stabil nemzeti együttműködés figyelhető meg (7. ábra). A bölcsészettudományokban pedig erőteljesen dominál az egyszerűség (együttműködés hiánya), és marginális szerepet játszik a lassan növekvő nemzetközi együttműködés, valamint a nemzeti és intézményi együttműködés (8. ábra).



7. ábra: Együttműködési (és publikációs) minták a társadalomtudományokban: lassan növekvő nemzetközi együttműködés, lassan csökkenő egyszerűség (nincs együttműködés) és stabil nemzeti szintű együttműködés: 11 közép- és kelet-európai ország (EU-tagállamok), csak cikkek, SciVal-adatok, 2000–2020 (%)

A 25 legnagyobb globális tudástermelővel összehasonlítva két folyamatot kell kiemelni. A társadalomtudományokban a nemzetközi együttműködés kevésbé dinamikus növekedése az egyéni kutatás kevésbé dinamikus csökkenésével párosul. A bölcsészettudományokban az egyéni kutatásra való nagyobb és a nemzeti együttműködésre való kisebb támaszkodás a jellemző. Például 2020-ban a bölcsészettudományokban az önállóan írt cikkek aránya a legnagyobb rendszerekben elérte a 60-70%-os szintet (Lengyelországban 69,4%, Romániában 68,3%, Magyarországon 60,1% és Csehországban 60,3%). Az elmúlt két évtizedben a nemzetközileg egyre inkább együttműködő társadalomtudományok és az együtt nem működő bölcsészettudományok közötti különbség (amely jól megfigyelhető a nagy globális rendszerekben) a régióban is erőteljesen



8. ábra: Együttműködési (és publikációs) minták a bölcsészettudományokban: az egyszerűség (együttműködés hiánya) erőteljes dominanciája, lassan növekvő nemzetközi együttműködés és a nemzeti együttműködés marginális szerepe: 11 közép- és kelet-európai ország (EU-tagállamok), csak cikkek, SciVal-adatok, 2000–2020 (%)

megjelenik, de összességében gyengébb, mint a 25 globális rendszerben. Ennek oka, hogy a társadalomtudósok kevésbé intenzíven működnek együtt nemzetközileg, mint a nagy rendszerekből származó kollégáik. A természettudományok mindkét országcsoportban egyformán, erősen nemzetközivé váltak.

A régió együttműködési és publikációs mintázatai a hazai/nemzetközi együttműködésben megjelent publikációk kettős nézőpontjából nézve eltérnek a főbb globális rend-

3. táblázat: Magas impaktú publikációk: az első 1%-os idézettségi percentilisekbe tartozó kibocsátás országonként és publikációs évenként 2000–2020 között, valamennyi publikációtípusra, valamennyi kutatási és fejlesztési területre, 2020 alapján csökkenő sorrendben 11 közép- és kelet-európai országban (EU-tagállamban)

Country	Total 2000–2020	2000	2010	2015	2020
POL	5 617	59	208	373	570
CZE	3 657	36	167	268	317
ROU	1 627	7	41	109	253
HUN	2 687	38	114	185	209
SVN	1 285	9	65	96	122
HRV	1 084	1	59	89	112
EST	1 005	4	47	93	95
SVK	846	5	38	55	94
BGR	721	9	27	63	69
LTU	581	2	22	50	62
LVA	293	2	9	23	30

4. táblázat. A magas impaktú folyóiratokban megjelent publikációk: a folyóiratok első 1%-ának percentilisében (Scopus CiteScore percentilis szerint) szereplő publikációk száma országonként és publikációs évenként (2000–2020 között), minden publikációtípusra vonatkozóan, minden kutatási és fejlesztési területet együttesen, a 2020-as év szerinti csökkenő sorrendben 11 közép- és kelet-európai országban (EU-tagállamban)

Country	Total 2000–2020	2000	2010	2015	2020
POL	7 654	148	292	532	712
CZE	5 115	47	259	373	477
ROU	3 475	73	185	228	237
HUN	1 826	14	67	129	175
SVN	1 672	23	59	109	147
HRV	1 226	19	57	97	133
EST	1 269	21	61	78	129
SVK	982	15	59	49	103
BGR	798	26	33	49	71
LTU	548	3	29	33	54
LVA	324	3	14	20	30

szerekben megfigyelt mintázatoktól. A hazai publikációk arányának csökkenése sokkal kevésbé volt meredek, és a publikációk számának növekedését a hazai és a nemzetközi társszerzők által közösen írt publikációk egyaránt elősegítették. A kivételt Lengyelország jelenti, ahol a Scopus-indexált cikkek 2000–2020 közötti időszakban bekövetkezett általános jelentős emelkedésén belül a hazai publikációk növekedése volt a legnagyobb a régióban.

A 3. és 4. táblázat a toppublikációk és a topfolyóiratokban megjelent publikációk megoszlásának régióon belüli eltéréseit mutatja be. Mindkét publikációs típus (tudományos innováció) tekintetében Lengyelország a legnagyobb teljesítménnyel bíró rendszer, amelyet a másik három legnagyobb rendszer, Csehország, Románia és Magyarország követ. A legkisebb rendszerek évente kevesebb mint 150 ilyen publikációt állítanak elő (lásd a 2020-as oszlopokat). A legnagyobb és szisztematikusan növekvő arányú publikáció mindkét kategóriában azonban Észtországban figyelhető meg (a régióban verhetetlen, 3,7%-os arányával 2020-ban). Lengyelország szerepe a tudományos innovációk előállításában az elmúlt évtizedben megnőtt: 2010-ben a magasan idézett publikációk 26,1%-át és a topfolyóiratokban megjelent publikációk 26,19%-át adta, míg 2020-ban 29,49%-át és 31,39%-át, ami a kutatásra és a nemzetközi publikációkra összpontosító, folyamatban lévő felsőoktatási reformoknak tulajdonítható (Kwiek 2020).

Következtetések

Az empirikus adatokat bemutató részekben látható, hogy új tudományos hatalmak emelkednek fel az együttműködések, az impakt és a rendkívül innovatív / magasan idézett publikációk szempontjából. Felemelkedésük megbontja a tudomány hagyományos

globális egyensúlyát (Adams 2013). A tudomány globalizációjának fent bemutatott képe egyértelműen összefügg a fejlett és a fejlődő országok közötti együttműködésben tapasztalható feszültségekkel. A globális hálózati alapon szerveződő tudomány elképesztő lehetőségeket nyit meg az újonnan érkező országok, valamint az intézmények és kutatócsoportok előtt. A hagyományos euro-amerikai tudás előállítói és a globális tudományos együttműködések új belépői számára biztosított előnyök és hátrányok eltérnek, ami különböző következményekkel járhat a fejlett és a fejlődő tudományos rendszerekben dolgozó, tudást előállító munkaerőre nézve. A globalizáció által teremtett környezetben a nemzetközi kutatási együttműködés olyan csatornákat hoz létre, amelyeken keresztül a fejlődő országok könnyebben férhetnek hozzá a fejlett országok tudásához, mint a tudomány történetében bármikor. Miközben minden bizonnyal a mindenki számára előnyös együttműködések dominálnak (Wagner 2008), a fejlődő gazdaságok tudástermelésében a potyautas magatartás is lehetséges, ami esetleg negatív következményekkel járhat a tudományos kutatók munkaerőpiacának globális egyensúlyára (Freeman 2010).

A két országcsoport között kialakuló feszültségek további téje a tudományos kutatás állami finanszírozása és a köz szerepe az adón alapuló finanszírozás jövőbeli elosztásában. Az alapvető politikai kérdés az, hogy az államok miért finanszírozzák általában a tudományos kutatást, és különösen a világszínvonalú egyetemek által folytatott, nagymértékben nemzetközi együttműködésben zajló tudományos kutatást. A nemzeti kormányok által felhozott indoklás nem biztos, hogy megfelel a globálisan összekapcsolt, hálózati alapon szerveződő tudomány új valóságának, amelyet nagymértékben nemzetköziesedett tudósok és kutatók alkotnak. A nemzeti kormányok tehát valóban kényes helyzetben vannak, amikor a nemzetközileg előállított és együttműködésen alapuló élvonalbeli kutatásban nemzeti előnyöket és helyi alkalmazásokat akarnak elérni, és talán nincsenek teljesen tisztában a tudomány egyre inkább globalizált és hálozatosodott természetével, amelyben úgy tűnik, hogy nem könnyű összekapcsolni a nemzeti finanszírozást a helyi előnyökkel és alkalmazásokkal. A politikai döntéshozók és a kutatás nemzeti finanszírozói talán még mindig a nemzeti tudomány hagyományos elképzelésében élnek, szemben az egyéni tudósokkal, akik egyre inkább a globális tudomány előnyeit élvezik.

Az egyszerű tény az, hogy a globális tudományt a nemzeti kormányok finanszírozzák. A kutatáshoz nem áll rendelkezésre globális finanszírozás nagy mennyiségben. A nemzeti/globális feszültség sokkal erősebb a magasan fejlett gazdaságokban, ahol erős tudományos rendszerek működnek jelentős állami finanszírozással támogatva, mint a kevésbé fejlett gazdaságokban, ahol a tudományos rendszerek gyengék és közpénzekből alulfinanszírozottak. A globális tudományt nem lehet megállítani, de a globális gazdaságban együttműködő partnerek közötti hosszú távú nyereségek és veszteségek elosztása korántsem egyértelmű, kivéve azt az általános feltételezést, hogy a nemzetközi kutatási együttműködés globális szinten jól tesz a globális tudománynak és a társadalmaknak, különösen a tudománynak mint globális közjószágnak.

A nemzeteknek azonban a tudás megértéséhez és alkalmazásához, valamint ahhoz, hogy továbbra is teljes jogú partnerként vehessenek részt a globális tudományban, még a nehéz gazdasági időkben is szükségük van saját tudományos infrastruktúrára és képzett munkaerőre, különösen doktoranduszokra és fiatal doktoráltakra (lásd Mattei 2014). Ezért – ahogy Chinchilla-Rodriguez, Sugimoto és Larivière (2019: 6) állítják – a nemzeti tudományos függetlenség a kutatásba történő kormányzati beruházásokra támaszkodik.

A nemzeti központú tudományos rendszerről a globális tudományos rendszerre való áttérés azt eredményezheti, hogy egyre inkább a kutatók, és nem a nemzeti hatóságok határozzák meg a tudomány megvalósításának szabályait. A tudomány hálózati alapon szerveződő modellje olyan nyitott rendszer, amelyben a lehetőségek nyitva állnak az új belépők, különösen az új országok előtt. Ugyanakkor az egyes tudósok és az ő együttműködési és publikációs döntéseik azok, amelyek érdemi változáshoz vezethetnek, és globális szinten megváltoztatják a tudomány irányát. Az együttműködési hálózatok több száz tudós döntéseiből alakulnak ki, akik a hálózatok növekedését és fejlődését „saját jólétük maximalizálására törekedve” (Wagner 2008: 10) alakítják.

A globális tudomány több cselekvőképességet, autonómiát, kollegialitást és önszabályozást biztosít a nemzeti tudományos struktúrákba beágyazott és a globális tudomány hálózatokban részt vevő tudósok számára. E hálózat bár egyenlőtlen és erősen tagolt (Kwiek 2019a, 2019b), de mégis nyitott. A globális tudomány jövője világszerte tudósok millióinak kezében van, akik egyéni döntéseket hoznak arról, hogy együttműködnek-e vagy sem, és ha együttműködnek, akkor kikkel – legyenek azok intézményi, nemzeti vagy nemzetközi kutatási partnerek. Az egyéni motivációk készítetik a tudósokat a kutatási együttműködésre és a globális tudomány alakítására. Az egyes tudósok szerepét jelenleg alábecsülik a tudomány globalizációjában, pedig ez sokkal több tudományos figyelmet érdemelne.

(Fordította Kováts Gergely, lektorálta Király Gábor)

5. táblázat: Az ebben a dokumentumban szereplő országok és 3 karakteres ISO országkódjaik

AUS	Ausztrália	GBR	Egyesült Királyság	NLD	Hollandia
BEL	Belgium	HRV	Horvátország	POL	Lengyelország
BGR	Bulgária	HUN	Magyarország	ROU	Románia
BRA	Brazília	IND	India	RUS	Oroszország
CAN	Kanada	IRN	Irán	SVK	Szlovákia
CHN	Kína	ITA	Olaszország	SVN	Szlovénia
CHE	Svájc	JPN	Japán	SWE	Svédország
CZE	Csehország	KOR	Dél-Korea	TUR	Törökország
DEU	Németország	LTU	Litvánia	TWN	Tajvan
ESP	Spanyolország	LVA	Lettország	USA	Egyesült Államok
EST	Észtország	MEX	Mexikó		
FRA	Franciaország	MYS	Malajzia		

Köszönetnyilvánítás

Hálásan köszönöm dr. Wojciech Roszka kutatási segítségét. Köszönöm továbbá a Tudományos és Felsőoktatási Minisztérium támogatását a Dialog 0022/DLG/2019/10 (KUTATÓ EGYETEMEK) című pályázatán keresztül.

IRODALOM

- ADAMS, J. (2013) The fourth age of research. *Nature*, Vol. 497. pp. 557–560.
- BARNARD, H., COWAN, R., Fernandez de Arroyabe Arranz, M. & Muller, M. (2015) The role of global connectedness in the development of indigenous science in middle income countries. In: DANIELE ARCHIBUGI & ANDREA FILIPPETTI (eds) *The Handbook of Global Science, Technology, and Innovation*. Oxford, Wiley-Blackwell. pp. 386–410.
- CANTWELL, B. & GRIMM, A. (2018) *The Geopolitics of Academic Science*. In: BRENDAN CANTWELL, HAMISH COATES & ROGER KING (eds) *Handbook on the Politics of Higher Education*. Cheltenham, Edward Elgar. pp. 130–148.
- CANTWELL, B. & MARGINSON, S. (2018) Vertical Stratification. In: B. CANTWELL, S. MARGINSON & A. SMOLETSEVA (eds) *High Participation Systems of Higher Education*. Oxford, Oxford University Press. pp. 125–150.
- CHINCHILLA-RODRIGUEZ, Z., SUGIMOTO, C. & LARIVIÈRE, V. (2019) Follow the Leader: On the Relationship between Leadership and Scholarly Impact in International Collaborations. *PLoS One*, Vol. 14. No. 96: e0218309.
- DONG, Y., SHEN, Z., MA, H. & WANG, K. (2017) A Century of Science: Globalization of Scientific Collaborations, Citations, and Innovations. *KDD 2017 Applied Data Science*, 1437–1446.
- FREEMAN, R. B. (2010) Globalization of Scientific and Engineering Talent: International Mobility of Students, Workers, and Ideas and the World Economy. *Economics of Innovation and New Technology*, Vol. 19. No. 5. pp. 393–406.
- GUI, Q., LIU, C. & DU, D. (2019) Globalization of Science and International Scientific Collaboration: A Network Perspective. *Geoforum*, Vol. 105. pp. 1–12. <https://doi.org/10.1016/j.geoforum.2019.06.017>
- HENNEMANN, S. & LIEFNER, I. (2015) Global Science Collaboration. In: D. ARCHIBUGI & A. FILIPPETTI (eds) *Global Science, Technology, and Innovation*. Somerset (NJ), Wiley.
- IOANNIDIS, J. P., BOYACK, K. W. & Klavans, R. (2014) Estimates of the Continuously Publishing Core in the Scientific Workforce. *PLoS One*, No. 9(7): e101698
- KATO, M. & ANDO, A. (2016) National Ties of International Scientific Collaboration and Researcher Mobility Found in Nature and Science. *Scientometrics*, Vol. 110. No. 2. pp. 673–694.
- KING, R. (2011) Power and Networks in Worldwide Knowledge Coordination: The Case of Global Science. *Higher Education Policy*, Vol. 24. No. 3. pp. 359–376.
- KWIEK, M. (2005) *The University and the State. A Study Into Global Transformations*. Frankfurt and New York, Peter Lang.
- KWIEK, M. (2015) The internationalization of research in Europe. A quantitative study of 11 national systems from a micro-level perspective. *Journal of Studies in International Education*, Vol. 19. No. 2. pp. 341–359.
- KWIEK, M. (2016) The European Research Elite: A Cross-national Study of Highly Productive Academics Across 11 European Systems. *Higher Education*, Vol. 71. No. 3. pp. 379–397.
- KWIEK, M. (2018a) International Research Collaboration and International Research Orientation: Comparative Findings About European Academics. *Journal of Studies in International Education*, Vol. 22. No. 1. pp. 1–25.
- KWIEK, M. (2018b) High Research Productivity in Vertically Undifferentiated Higher Education Systems: Who Are the Top Performers? *Scientometrics*, Vol. 115. No. 1. pp. 415–462.

- KWIEK, M. (2019a) *Changing European Academics. A Comparative Study of Social Stratification, Work Patterns and Research Productivity*. London and New York, Routledge.
- KWIEK, M. (2019b) Social Stratification in Higher Education: What It Means at the Micro-Level of the Individual Academic Scientist. *Higher Education Quarterly*, Vol. 73. No. 4. pp. 419–444.
- KWIEK, M. (2020) Internationalists and Locals: International Research Collaboration in a Resource-Poor System. *Scientometrics*, Vol. 124. No. 1. pp. 57–105.
- KWIEK, M. (2021a) The Prestige Economy of Higher Education Journals: A Quantitative Approach. *Higher Education*, Vol. 81. No 3. pp. 493–519.
- KWIEK, M. (2021b) What Large-scale Publication and Citation Data Tell us about International Research Collaboration in Europe: Changing National Patterns in Global Contexts. *Studies in Higher Education*, Vol. 46. No. 42. pp. 2629–2649.
- KWIEK, M. & ROSZKA, W. (2021a) Gender Disparities in International Research Collaboration: A Large-Scale Bibliometric Study of 25,000 University Professors. *Journal of Economic Surveys*. Vol. 35. No 5. pp. 1344–1380. <https://doi.org/10.1111/joes.12395>
- KWIEK, M. & ROSZKA, W. (2021b) Gender-Based Homophily in Research: A Large-scale Study of Man-Woman Collaboration. *Journal of Informetrics*, Vol. 15. No. 3, August 2021, article 101171. pp. 1–38.
- MARGINSON, S. (2016) Global Stratification in Higher Education. In: S. SLAUGHTER, B. J. TAYLOR (eds) *Higher Education, Stratification, and Workforce Development*. Dordrecht, Springer. pp. 13–24.
- MARGINSON, S. (2018) *The New Geo-politics of Higher Education*. Oxford, CGHE Working Paper No. 34.
- MARGINSON, S. & XU, X. (2021) Moving Beyond Centre-Periphery Science: Towards an Ecology of Knowledge. CGHE Working Paper No. 63, April 2021.
- MATTEI, P. (2014, ed.) *University Adaptation in Difficult Economic Times*. Oxford, Oxford University Press.
- MELIN, G. (2000) Pragmatism and Self-organization: Research Collaboration on the Individual Level. *Research Policy*, Vol. 29. No 1. pp. 31–34.
- MELKERS, J. & KIOPA, A. (2010) The Social Capital of Global Ties in Science: The Added Value of International Collaboration. *Review of Policy Research*, Vol. 27. No. 4. pp. 389–414.
- MOHRMAN, K., MA, W. & BAKER, D. (2008) The Research University in Transition: The Emerging Global Model. *Higher Education Policy*, Vol. 21. No. 1. pp. 5–27.
- NIELSEN, M. W. & ANDERSEN, J. P. (2021) Global Citation Inequality is on the Rise. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, Vol. 118. No. 7. e2012208118.
- Royal Society (2011) *Knowledge, Networks, and Nations. Global Scientific Collaboration in the 21st Century*. London, The Royal Society.
- SÁ, C. & SABZALIEVA, E. (2018) Scientific Nationalism in a Globalizing World. In: B. CANTWELL, H. COATES & R. KING (eds) *Handbook on the Politics of Higher Education*. Cheltenham, Edward Elgar Publishing. pp. 130–148.
- SciVal (2021) The global dataset available from www.scival.com (restricted access).
- Scopus (2021) The global dataset available from www.scopus.com (restricted access).
- TAHAMTAN, I. & BORNMANN, L. (2019) What do Citation Counts Measure? An Updated Review of Studies on Citations in Scientific Documents Published between 2006 and 2018. *Scientometrics*, No. 121. pp. 1635–1684.

- VEUGELERS, R. (2010). Towards a Multipolar Science World: Trends and Impact. *Scientometrics*, Vol. 82. No. 2. pp. 439–456.
- WAGNER, C. S. (2006) International Collaboration in Science and Technology: Promises and Pitfalls. In: L. BOX & R. ENGELHARD (eds) *Science and Technology Policy for Development, Dialogues at the Interface*. London, Anthem Press. pp. 165–176.
- WAGNER, C. S. (2008) *The New Invisible College. Science for Development*. Washington (DC), Brookings Institution Press.
- WAGNER, C. S. (2018) *The Collaborative Era in Science. Governing the Network*. Cham, Palgrave Macmillan.
- WAGNER, C. S. & LEYDESDORFF, L. (2005) Network Structure, Self-organization, and the Growth of International Collaboration in Science. *Research Policy*, Vol. 34. No. 10. pp. 1608–1618.
- WAGNER, C. S., PARK, H. W. & LEYDESDORFF, L. (2015) The Continuing Growth of Global Cooperation Networks in Research: A Conundrum for National Governments. *PLoS ONE*, Vol. 10. No. 7. pp. 1–15.
- WANG, D. & BARABÁSI, A.-L. (2021) *The Science of Science*. Cambridge, Cambridge University Press.
- WHITLEY R. (2000) *The Intellectual and Social Organization of the Sciences*. Oxford, Oxford University Press.

A cikk a Creative Commons Attribution 4.0 International License (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>) feltételei szerint publikált Open Access közlemény, melynek szellemében a cikk bármilyen médiumban szabadon felhasználható, megosztható és újraközölhető, feltéve, hogy az eredeti szerző és a közlés helye, illetve a CC License linkje és az esetlegesen végrehajtott módosítások feltüntetésre kerülnek.

AZ ISMERETFogyasztói ATTITÚD MINT JELENKORI PROBLÉMA

KUTROVÁTZ GÁBOR

Budapesti Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem
Filozófia és Tudománytörténet Tanszék

Beérkezett: 2021. november 15., elfogadva: 2022. április 20.

A tanulmány a modern korok emberének tudáshoz való viszonyát fogyasztói attitűdként elemzi. Ennek központi elemei a felhasználói szemlélet, a szükségletkielégítő hozzáállás, a megszerző attitűd, a megrendelői mentalitás és a válogató attitűd. Igyekszem megmutatni, hogy ezek a jellegzetességek a megismerői magatartásban is tetten érhetők. Elemzésem új megvilágításba kíván helyezni olyan jelenségeket, melyeket a tudományos világnézetbe vetett bizalom megrendülésével, illetve a tudománytól való elidegenedéssel szokás összefüggésbe hozni. Felvázolom, hogy mely pontokon ütközik ez a hozzáállás a tudás közkeletű normatív koncepciójával, és megvizsgálom, hogy a tanulmány értelmezési kerete milyen konstruktív gondolkodási irányokat jelöl ki a megoldások kereséséhez.

Kulcsszavak: ismeretelmélet, fogyasztói attitűd, áltudományok, szakértelem

This paper interprets the relation of contemporary humans to knowledge as shaped by a consumer attitude. Its central elements are: user mindset, need-satisfying attitude, acquiring mentality, expectation assertiveness, and choice preference. I show how these features are manifest in the prevailing cognitive behaviour. My analysis aims to shed new light on a number of phenomena that are usually understood to be linked with the growing general distrust in, and alienation from, science. I outline the contradiction between this attitude and the still dominant normative ideal of knowledge. Finally, I examine what conceptual directions for constructive solutions are suggested by the framework of this study.

Keywords: epistemology, consumerism, pseudoscience, expertise

Bevezetés

Etanulmány kérdésfelvetését a COVID–19 kiváltotta társadalmi jelenségek motiválták. Engem – sokakkal együtt – megdöbbentett, hogy a járvány kirobbanása óta mennyire széles körű támogatottságnak örvendenek olyan vélemények, melyek szembemennek a tudományos szakértők többségének ítéletével és javaslataival, miközben módszeresen megkérdőjelezzik és aláássák a tudományos intézmények egy vonatkozó szegmensébe vetett bizalmát. Bár hasonló attitűdök mindig is jelen voltak, ám úgy tűnik, hogy a jelen helyzetben ez a jelenség jóval aktuálisabbá, hangsúlyosabbá és elterjedtebbé vált, mint az elmúlt évtizedek során bármikor.

Ugyanakkor úgy vélem, hogy a tudománnyal és a szakértőkkel szembeni bizalmatlanság ilyen volumenű és intenzitású megnyilvánulását nem képesek kielégítően kezelni a tudomány és a laikusok viszonyára vonatkozó hagyományos modellek. A sokáig szinte hegemon státuszú *deficitmodell* szerint a laikus a számára felkínált tudományos ismeretek passzív, kritikátlan befogadója, elsősorban az oktatás és az ismeretterjesztés révén. Ebben a keretben a járványtagadás formái a tudományos oktatás kudarcaként tűnnek fel. Az újabb keletű modellek ennek kritikáiként nyertek teret az elmúlt évtizedekben. A *kontextusmodell* a laikusra olyan ágensként tekint, aki aktívan, az élethelyzetei által meghatározott kérdésekkel fordul a tudomány képviselői, a szakértők felé, és sem igénye, sem szüksége nincs a tudományos ismeretek öncélú elsajátítására. (Gregory–Miller 2006.) Ennél tovább menve, a *laikus szakértői modell* hangsúlyozza a laikusok lokális szakértelmi formáinak potenciális egyenrangúságát az absztrakt és univerzális tudományos tudással, míg a *részvételi modell* előtérbe helyezi azokat a módokat, amelyek mentén a laikusok aktívan részt vehetnek a tudományos-technikai kérdéseket érintő társadalmi döntéshozatali folyamatokban (Brossard–Lewenstein 2010).

Úgy tűnik, hogy mindezek a modellek – igaz, többnyire hallgatólagosan – mélyebb társadalmi bizalmat és lojalitást előfeltételeznek a tudomány intézményes formái iránt, mint amiről a jelen közéleti helyzet tanúskodik. Akár ráhagyatkozik a laikus a tudományra, akár kérdéseket fogalmaz meg felé, akár kooperálni kíván vele és hozzájárulni a működéséhez, de mindenképpen elfogadja és felelősen gondolkodik róla. Ám felmerülhet a gyanú, hogy ezen előfeltevés mentén képtelenek vagyunk kielégítően leírni a védőoltások és maszkhasználat ellenzői vagy a járvány valóságát megkérdőjelezők széles tömegeinek megjelenését és elkötelezettségét.

E tanulmány célja, hogy az eddigiektől eltérő kereteket nyújtson a laikusok tudományhoz – és általában a tudáshoz – fűződő viszonyának újragondolásához. Az alábbiakban arra teszek kísérletet, hogy a modern korok emberének tudáshoz való viszonyát fogyasztói attitűdként elemezzem. A tanulmány alapötlete leginkább egy gondolat-kísérletként jellemezhető: annak a feltevésnek az ismeretelméleti (és részben tudomány-filozófiai) következményeit kívánom feltérképezni, hogy a modern ember tudáselsajátító gyakorlata a fogyasztói (avagy konzumerista) társadalmakra jellemző értelmezési és viselkedési mintázatok mentén szerveződik. Ezáltal sem azt nem kívánom állítani, hogy a tudás valóban fogyasztási cikként kezelhető, sem pedig azt, hogy nem kezelhető akként. Az elsődleges célom az, hogy a fogyasztói attitűd jellegzetességeinek kiterjesztésével új megvilágításba helyezzek olyan jelenségeket, melyeket a tudományos világképbe vetett bizalom megrendülésével, illetve a tudománytól való elidegenedéssel

szokás összefüggésbe hozni. Ilyen jellegzetességek például a véleménybuborékok torzító hatása (Vincze 2019), a szakértői szerepben tetszelgő kognitív influenszerek követése (Lou-Yuan 2019), az újkeletű és érzelmi élménnyel asszociált ismeretek preferenciája (Taddicken-Reif 2020), vagy az „alternatív magyarázatok” és az áltudományok iránti fogékonyság (Kutrovátz–Láng–Zemplén 2008).

Először a fogyasztói attitűdöt határozom meg és öt pontban jellemzem. Ezután ezeket a sajátosságokat vonatkoztatom a tudáshoz való viszonyulásra, és azt igyekszem megmutatni, hogy ebben a keretben a modern kori kognitív hozzáállás számos aspektusa közvetlenül értelmezhető. Ezután megvizsgálom néhány olyan szempontot, melyek alapján az ismeretfogyasztói attitűd ütközésbe kerül a tudás közkeletű normatív ideáljával. Végül felvázolom azokat a kereteket, melyekről úgy gondolom, hogy e tanulmány felvételeit alapul véve segítségünkre lehetnek abban, hogy elgondolkodjunk az ismertett problémák megoldási lehetőségeiről.¹

A fogyasztói attitűd

A fogyasztói attitűd jellegzetességeinek kibontásához a következőképpen határozom meg a fogyasztó fogalmát: *termékek vagy szolgáltatások olyan felhasználója, aki szükségletei kielégítése végett elsajátítja a számára felkínált javak tetszőleges készletét.* Bár ez a meghatározás bővebb annál, mint amennyire a fogyasztó legszűkebb fogalmának rögzítéséhez szükségem lenne, olyan sajátosságokat tartalmaz, amelyek véleményem szerint átfogóan jellemzik az általában vett kortárs fogyasztói attitűdöt, és ezáltal kijelölik elemzésem kereteit. Ezek a jellegzetességek: 1) *felhasználói* attitűd („termékek vagy szolgáltatások olyan felhasználója”), 2) *szükségletkielégítő* attitűd („aki szükségletei kielégítése végett”), 3) *elsajátító* vagy *megszerző* attitűd („elsajátítja”), 4) *megrendelői* attitűd („a számára felkínált termékek”), és 5) *választó* vagy *válogató* attitűd („tetszőleges készletét”). Az alábbiakban ezeket a jellegzetességeket bővebben kifejtem, majd a következő szakaszokban a tudás esetére vonatkoztatom.

1. A „fogyasztó” fogalma egy dichotómia részeként, a „termelő” ellentétéként nyerte el eredeti értelmét. A modern világrend elterjedésével fokozatosan előtérbe került az a – számos elemében már korábban is létező – gazdasági felosztás, amely szembeállítja egymással a javak előállítóit és a felhasználóit. Míg korábban a javakat jórészt azok az egyének vagy mikroközösségek állították elő, akik felhasználták azokat (háztáji élelmiszer és használati tárgyak), addig a modern világban beindul vagy felerősödik a javak nagyüzemi termelése és makroléptékű (mára: globális) terjesztése. A klasszikus modernitás embere egy totális munkamegosztásra épülő civilizációs rendszer eleme, aki személytelen, elidegenedett tömegtermékeket fogyaszt, és többé már nem bajlódik a számára szükséges javak saját kezű előállításával (sőt, elveszti az erre irányuló kompetenciákat), hiszen e szükséges javak könnyebben és általában jobb minőségben beszerezhetők más forrásból, vagyis specializált, kollektív és jórészt gépesített folyamatok termékeiként. (Goodman–Cohen 2004.)

¹ Fontos előrebocsátani, hogy e tanulmány szerzője tudományfilozófiai és tudománytörténeti háttérrel rendelkezik, így az alábbi gondolatmenet szakmai kontextusát elsősorban a tudomány- és ismeretelmélet nyújtja. Mivel nem vagyok tájékozott a gazdaság és a kereskedelem elméleti terén, az erre vonatkozó elképzeléseim olyan reflexióból származnak, amely nem közvetlenül támaszkodik a szakirodalmi diskurzus néhány releváns tartományára, így fennál annak veszélye, hogy az alábbi elemzés helyenként naivnak bizonyul.

Ugyanakkor a közelmúlt évtizedeiben egyre inkább megfigyelhető a fogyasztói attitűdök átalakulása. Miközben a fogyasztás mértéke töretlenül emelkedik mind összességében, mind az egyénekre lebontva, valamint a termelő-szolgáltató-fogyasztó hálózatok egyre globálisabbá válnak, alternatív mentalitások is megjelentek és teret nyertek a gátlástalan konsumerizmus jelensége mellett. Részben a nagyléptékű struktúrákba és intézményekbe vetett bizalom megrendülésével magyarázható, hogy a fogyasztók gyakran választanak közép- vagy mikroszintű termékelosztóktól beszerzett, személyhez köthető és lokálisan előállított javakat. Ez kedvez a kistermelők tevékenységének, akiket egyébként a létükben fenyeget a nagyüzemi termelés hatékonysága. Másfelől, ahogyan például a főzéssel és barkácsolással kapcsolatos divatjelenségek is mutatják, a javak autonóm előállítása sokak számára vált vonzó elfoglaltsággá, melynek vonzerejét főként a tevékenység öröme nyújtja, semmint a termék saját kezű előállításának szükségége. Ebből a szempontból tehát némileg elmosódik a határ vonal fogyasztó és termelő között. Ráadásul a fogyasztó már nem passzív befogadója a termékeknek, hanem aktív ágensként viszonyul hozzájuk. Mindez jól tetten érhető a fogyasztói attitűd további jellegzetességeiben.

2. A fogyasztói magatartás szükségletkielégítő, azaz konkrét igények által motiválva keres javakat és termékeket. Ha a szükségleteket Maslow (1943) „piramisa” mentén képzeljük el, akkor a fogyasztási cikkek első és eredeti funkciója a piramis alsó szintjeihez kötődik, vagyis a közvetlen motivációt a fiziológiai szükségletek és a biztonság igénye jelentik („koszt és kvártély”) – idetartoznak az élelmiszerek, a ruházati cikkek, a lakhatással kapcsolatos tárgyak és eszközök stb. Ezek a javak nem feltétlenül kerülnek azonnali hasznosításra, hiszen a modern háztartásokban található tárgyak és felhalmozott készletek sokszor potenciális szükségletek kielégítését célozzák. Mindemellett az is világos, hogy a modern fogyasztók számára gyakran elvontabb funkciókat is ellátnak a fogyasztási cikkek annál, mint amit a közvetlen vagy potenciális hasznosítás igénye megkövetel, Maslow piramisának felsőbb szintjeihez kapcsolódva. (A szükségletek, valamint a kíváncsiság szerepének későbbi elemzéséhez lásd pl. Gopnik–Kuhl–Meltzoff 2001; Gopnik 2009.) Kifejezhetnek például szociális hovatartozást, ahogyan az öltözködés gyakran kifejez szubkultúrához tartozó identitást, vagy kódolhatnak közösségen belüli státuszt és elismerést, mint a luxuscikkek vagy státuszszimbólumként működő termékek (pl. sznobéria) esetén. Ha a társadalom kulturális, azaz szimbolikus rétegeit alapvető jelentőségűnek tekintjük, akkor az emberi vágyak tárgyai már nem pusztán materiális objektumokként, hanem jelentéssel bíró eszmékként tűnnek fel, és képesek egyszerre több szükségletet is kielégíteni (Graeber 2011).

3. A fogyasztó elsajátító, vagyis megszerző magatartást gyakorol, szemben a megtartó vagy megőrző magatartással. A „fogyasztás” fogalmát legsajátosabb és legeredtibb értelmében az „elfogyasztásban” ragadhatjuk meg, vagyis az élelem felhasználásában, amely a fogyasztás hatására megszűnik létezni. A *consumere* ige egyik jelentése az elemésztést takarja, miként a tűz emészti el a táplálékát. Persze a javak egy széles köre esetén elmondható, hogy használatba vételük nem jár az elpusztításukkal – ilyenek a materiális eszközök –, ám ezek esetén kérdéses, hogy a „fogyasztásnak” a használat felel-e meg, vagy inkább a javak megszerzése, vagyis megvásárlása. A fogyasztói attitűd előfeltevése, hogy a javak birtokba vétele nagyobb örömet okoz, mint a birtoklásuk, így a fogyasztó alaptermészetéhez tartozik, hogy az új javakat preferálja a már meglévővel szemben. Míg régen időtálló használati tárgyakat birtokoltak, és elromlásuk esetén

javitgatták őket, amíg lehetőség volt rá, addig a modern fogyasztó számára egyszerűbb – és gyakran olcsóbb – új tárgyakat beszerezni, a régit pedig kidobni. Az újdonság iránti vágyat nemcsak a régi tárgyak funkcióvesztésekor éljük ki, hiszen gyakran vásárlunk új ruhadarabokat és egyéb tárgyakat csakis a megszerzés öncéljától vezérelve. A termelők pedig kihasználják ezt a „beépített elévülés” gyakorlata által, vagyis olyan javak előállításával, amelyek tartóssága szándékosan csökkentett, hogy ezzel további fogyasztásra késztessek a vásárlót. Mivel a fizetség általában a megszerzés, és nem pedig a birtoklás ellenében történik, ez a gazdasági rendszer a folyamatos megszerzésen alapul, ami egyben a birtokolt javak szüntelen elértéktelenedését vonja maga után.

4. A fogyasztó megrendelőként viszonyul a termelőhöz és a kereskedőhöz. Ennek alapja egyfajta üzletpartneri szerep, amely cserefolyamatot feltételez: a fogyasztó pénzt fizet a fogyasztási cikkért cserébe, és a termelő és a kereskedő éppen abból az anyagi ellenszolgáltatásból tartja fenn magát, amelyet a fogyasztó nyújt a termékért. Ezzel a fogyasztó képes kontrollt gyakorolni a szolgáltató felett, aki felé elvárásokkal fordul. Igénye van arra, hogy érvényesítse az érdekeit és diktálja a feltételeket. Megjegyzendő ugyanakkor, hogy ez a hozzáállás időnként csak torzán képezi le a valós viszonyokat. A fogyasztó (*consumer*) ugyanis nem mindig azonos a vásárlóval (*customer*). Egyrészt nem feltétlenül az fogyasztja el a terméket, aki megvette: sok fogyasztó nem is képes vevő lenni (pl. gyerekek és háziállatok), ám mások is gyakran fogyasztanak olyan javakat, melyeket nem maguk vettek (pl. ajándékok). Másrészt sokszor vásárlunk terméket anélkül, hogy ténylegesen elfogyasztanánk, vagy akár valaha is használatba vennénk őket. Harmadrészt ma gyakorta olyan komplex piaci infrastruktúrákkal szembesülünk, amelyek nem a direkt termelő-vevő viszony mentén szerveződnek (pl. reklámpiac). Így talán némileg szerepzavarnak tekinthető a fogyasztói attitűd kapcsán, hogy valójában a vevő van abban a közvetlen pozícióban, hogy diktáljon, míg a fogyasztó csak közvetett módon érvényesítheti akarátát.

5. A választás jogát a fogyasztói alapjogok közé soroljuk, ugyanis a fogyasztó mindig képes akar lenni arra, hogy válogathasson az alternatívák között. Úgy véli, hogy fogyasztói magatartása autonóm cselekvésekben nyilvánul meg, melyek nemcsak annak eldöntésére terjednek ki, hogy fogyasztja-e az adott terméket (bár amennyiben nem fogyasztja, úgy megszűnik fogyasztónak lenni), hanem arra is, hogy a lehetőségek közül melyiket fogyasztja. A modern ember saját lényegét a jogokban látja kifejeződni a kötelességekkel szemben. Közége a konkurenciát előfeltételező szabadpiac, ahol rivális termékek szolgáltatói versengenek a fogyasztók megnyeréséért.

Az ismeretfogyasztói attitűd

Az alábbiakban a fogyasztói attitűd fent vázolt elemeit vonatkoztatom arra a módra, ahogyan a modern ember tipikusan a tudáshoz viszonyul. Azt próbálok megmutatni, hogy a helyzet sok szempontból analógnak mutatkozik, és ezért a fogyasztói attitűd ismeretelméleti kiterjesztésével számos olyan jelenség válik közvetlenül értelmezhetővé, amely a kortárs kultúra tudáskereső és -elsajátító gyakorlatait jellemzi.

1. A modern társadalmak episztemikus szemlélete követi a piaci berendezkedést. Korábban a tudás jelentős része lokális és hallgatóságos (*tacit*) jellegű volt, amely a szűkebb közösségek gyakorlatára vonatkozott és annak igényeit szolgálta, és így ezek a szűkebb közösségek állították elő, halmozták fel és vették használatba. Azonban a

modernitás térhódítása során elszaporodott a személytelen és könnyedén átruházható, explicit „tömegtudás”, többek között a nyomtatott szövegek fokozatos elterjedésével, a közoktatás általánossá válásával, majd a tömegmédiá különböző formáinak népszerűségével. Ahogy a materiális fogyasztási cikkek esetén, úgy a tudás esetében is pusztá felhasználóvá válik a társadalom polgára, hiszen az általa „termelt” ismeretek, vagyis a saját elképzelések többnyire nem versenyképesek a nagyléptékű szolgáltatók (tudomány, szakértők) által felkínált tudással, amely specializált, kollektív és jórészt gépesített (azaz módszertanilag automatizált és eszközigényes) folyamatok terméke. Jól jellemzi ezt a helyzetet a tudáselsajátítás mikéntjére vonatkozó deficitmodell, mely szerint a laikus a felkínált tudás passzív befogadója. A modernitás kognitív architektúrái – talán paradox módon – éppen hogy megkérdőjelezzik az intellektuális autonómiának a felvilágosodás filozófiája által propagált követelményét, a „merj a magad értelmére támaszkodni” kanti imperatívuszát (*Kant 1980*). A modern ember többnyire nem törekszik ismereti autonómiára (sőt, gyakran el sem képzei ennek lehetőségét), hanem megelégszik készen kapott elvek, érvek és nézetek jobbra reflektálatlan átvételével, vagyis a felkínált tudás fogyasztásával (*Hardwig 1985*).

Az elmúlt évtizedekben azonban a kognitív attitűdök is átalakultak. Ahogy megrendült a „nagy narratívákba” vetett bizalom (*Lytard 1993*), az ismeretek fogyasztói gyakorta fordulnak el a centralizált tudásforrásoktól a kisebb léptékű kognitív szubkultúrák és influenszerek felé. A tudás személyesebbé válása azt eredményezi, hogy az ismeretfogyasztókban is kialakul az intellektuális autonómia igénye, ahogy azt a blogokban, majd a közösségi média fórumain előállított véleménytartalmak is tükrözik. A jelenkori ismeretfogyasztónak mindenről megvan a saját véleménye, amely persze eredetében nem a sajátja, hiszen készen veszi át, ám ő annak akarja tekinteni, mert úgy véli, hogy ő maga választotta. Miközben a fogyasztó eltávolodik a passzív felhasználó szerepétől, azalatt a tudásátadás folyamatára vonatkozó elképzelések közül a kontextusmodell kerül egyre inkább előtérbe, amely a laikusra aktív ágensként tekint, ahogy azt a fogyasztói attitűd további jellegzetességei jól mutatják.

2. Az ismeretfogyasztó tudáskeresését igények és szükségletek motiválják. Bármennyire is szeretném azt hinni Arisztotelésszel, hogy az ember egyik alapszükséglete a tudás iránti vágy – ahogy a *Metafizika* első mondata fogalmaz: „Minden embernek természete, hogy törekszik a tudásra.” (*Arisztotelész 1992: 33*) –, azt gondolom, hogy többnyire ennél kevésbé magasztos szükségletek játszanak szerepet. A kontextusmodell úgy tekint a laikusra, mint aki aktívan, az élethelyzete által meghatározott kérdések mentén fordul a kognitív erőforrások, vagyis a szakértők felé, és ezért a tudást nem öncélként, hanem eszközként értelmezi (lásd Maslow piramisának 4. szintjét). Az ismereteket csupán az általuk kielégíthető szükségletek révén fogyasztjuk – hasonlóan a materiális világ eszközeihez. Persze ahogy az anyagi tárgyak esetén, itt is érdemes ezt pontosítani: vannak olyan ismeretek, amelyek segítségével direkt módon elégíthetjük ki szükségleteinket (ezek a közvetlenül hasznos tudás elemei, melyekre szükség van egy aktuális probléma megoldásához vagy egy döntés meghozatalához), és léteznek potenciálisan hasznos ismeretek is, amelyekről feltesszük, hogy azért elsajátítandók, mert a jövőben hasznosulhatnak. Az iskolai tanulás egyik közismert nehézsége abban rejlik, hogy az utóbbi jellegű ismeretek elsajátítása önfegyelmet és céltudatosságot igényel a közvetlenebb, gyakran hedonista késztetések rovására. Ugyanakkor a direkt vagy a potenciális hasznosítás mellett elvontabb, szimbolikus funkciókkal is rendelkezhet a

tudás: a közös hitek szolgálhatják például a szociális összetartozás, csoportidentitás igényét, miként a közösségi médiában megfigyelhető „véleménybuborékok” jelensége jól példázza ezen igény működését a tudáselsajátítás gyakorlatában, illetve a tudás birtoklása válhat a szociális státusz kialakításának eszközévé, ahogy az a népszerű „véleményvezérek” esetén megfigyelhető.

3. Az ismeretfogyasztóról elmondható, hogy nem a tudásban, hanem a tanulásban érdekelt. Alapvető célja az „élethosszig tartó tanulás”, szemben akár a tudás birtoklásával, azaz a korábban elsajátított ismeretek fenntartásával és fejlesztésével („tudós”), akár ezek továbbadásával („tanító”). Bár a tudás sok szempontból tartósabbnak – és emiatt a birtoklása értékesebbnek – tűnhet a materiális javaknál, hiszen nem romlandó, azonban számos szempontból mégis vitatható a tartóssága. Egyrészt a felejtés okán, hiszen a nem használt tudás hajlamos kikopni az emlékezetből. Másrészt a cáfolás jelensége kapcsán, ugyanis az ismeretek elromolhatnak olyan értelemben, hogy kiderül az alkalmatlanságuk vagy a hamisságuk. Ebből a szempontból a fogyasztói tanulás ismeretelméleti modellje a popperi falszifikacionista programmal harmonizál, amely minden cáfolat esetén egy új elmélet elfogadását és a régi kidobását propagálja (*Popper 1997*), szemben a lakatosi modellel, amely racionálisnak gondolja a régi kutatási programok toldozgatását-foltozgatását egészen addig, amíg ez észszerű keretek között lehetséges (*Lakatos 1999*). Az ismeretfogyasztó azonban nem kifejezetten kritikai racionalista, vagyis elsősorban nem a cáfolat esetén válik hűtlenné korábbi ismereteihez, ugyanis a tudás szociális funkciói miatt hajlamos tévedéseit nem felismerni vagy beismerni, hiszen az arcvesztéssel jár. Inkább az jellemzi, hogy az újdonság és a tanulás vágya miatt ráun a birtokolt tudáselemekre. Ezért nyitott az intellektuális divatokra és a közösségi médiában terjedő episztemikus „mémekre”, hírek és aktualitások formájában igyekszik elfogyasztani az információkat – és ehhez az igényhez igazodik a tartalomszolgáltató is, amely hírközlésként csomagolja az ismeretterjesztést –, valamint szüntelenül keresi a rádöbbenés, a belátás és az aha-élmény örömét. Az ismeretfogyasztót a gyakorlatban szükséges ismeretek, valamint a szociális funkcióval bíró tudás igényén túl a pusztá megismerés élvezete, vagyis a tudás megszerzésének és elsajátításának hedonizmusa is hajtja.

4. Az ismeretfogyasztó a tudás megrendelője. Tanulása tudatos, vagy legalábbis azt gondolja magáról, hogy aktívan és akaratlagosan szerzi be az ismereteit. Mivel tudására a szükségletei kielégítése végett tesz szert, ezért a felkínált tudással szemben gyakran fogalmazza meg a kérdést, vagy akár kritikát azon az alapon, hogy vajon hasznos-e számára az adott ismeret, tudja-e majd kamatoztatni a munkája vagy jövőbeli tevékenysége során. A hasznosság elve mellett azonban másfajta elvárások is működhetnek. A hírek fogyasztói azt várják, hogy a tájékoztatásuk tartalmas és érdekes legyen – igazodva sajátos hiteikhez, érdeklődésükhöz és előítéleteikhez. A szakértők közönsége és a szakvélemények megrendelői felelősségre vonhatják a specialistát akkor, ha ismeretei megbízhatatlannak bizonyulnak. A tudás minősége tehát a fogyasztói hozzáállás szerint általában számonkérhető a forrásán, legyen az eredeti forrás („termelő”) vagy közvetlen („terjesztő”).

5. Az ismeretfogyasztó maga szeretne dönteni arról, hogy mikor és mit fogyaszt. Egyfelől idegenkedik a külső tanulási kényszertől, például a kötelező oktatástól, mivel szereti úgy érzni, hogy a fogyasztásának időzítése feletti döntés a saját kezében van. Másfelől szüntelenül disszenzust keres, az egyetértés hiányát, hiszen ő maga akarja

megválasztani, hogy melyik ismeretet kívánja elsajátítani. Tiltakozik a konszenzuális tudás átadásának „diktatórikus” jellegével szemben, mint amilyen az iskolai tananyag és a klasszikus tudományos ismeretterjesztés (a deficitmodell keretei között), ehelyett a feyerabendí pluralizmust és kognitív szabadversenyt tartja helyénvalónak (*Feyerabend 1998*). Különösen fogékony az „alternatív tényekre”, a tudományos tudás kihívóiként pozícionált áltudományokra, illetve olyan percepciót alkot az ismeretforrásokról, amelyik felnagyítja az alternatívák szerepét. Segítségére van ebben a közösségi média, amelyben hangos véleménykisebbségek inflálódnak a feléjük forduló érdeklődés hatására: óriási figyelem irányul az amúgy kisszámú oltásszkeptikus szakértőre, a „klímatagadó” (azaz a klímaváltozás emberi eredetét vitató) tudósokra, illetve minden olyan nézőpontra, amelyik szembe megy a tudományos konszenzussal. Az ismeretfogyasztó menekül az unalmas, megszokott kognitív termékek hegemoniájától, ezért lelkesedik az ezt megtörő színes újdonságok, az ismeretpiaci változatossággal kecsegtető úttörő felvetések iránt.

Az ismeretfogyasztói attitűd néhány veszélye

Amennyiben hipotézisem elfogadható, és a jelenkori társadalmak széles tömegeinek tudáshoz fűződő viszonya valóban sikeresen értelmezhető azon fogyasztói magatartásformák mentén, melyeket az előző szakaszban kifejtettem, akkor ebből jelentős ismeretelméleti következmények adódnak. Ebben a szakaszban néhány olyan szempontot veszek szemügyre (a teljesség igénye nélkül), melyek illusztrálják, hogy miként felszül egymásnak a fent bemutatott attitűd és a tudás vagy tudásátadás közkeletű normatív koncepciója. Ezeket a gondolatokat szintén az eddigi pontok mentén csoportosítom.

1. Ha az ismeretfogyasztó pusztán felhasználó, akkor ennek egyik következménye, hogy nem vállal felelősséget az általa képviselt nézetekért, hiszen ő csupán passzívan befogadja azokat. Ez a vélt felelősségmentesség azonban több szempontból is megkérdőjelezhető. Egyrészt míg a materiális tárgyak esetén többnyire elválik egymástól a felhasználó és a kereskedő, addig az ismeretek esetén nem ez a helyzet: az általunk fogyasztott tudást akár akaratlanul és öntudatlanul is továbbadhatjuk másoknak. Azzal, hogy elfogadunk, azaz fogyasztunk egy nézetet, egyben támogatjuk is azt, és ez gyakran publikus térben történik, vagyis mintaként szolgál mások számára. Másrészt ismereteink alapján cselekszünk, és a tetteinkért általában felelősnek lehet minket tekinteni: a védőoltások vagy maszkhasználat ellenzői – amennyiben téves nézetek alapján cselekszenek – mások egészségét, életét is kockáztatják, mint ahogy a közlekedési rendszabályokat rosszul ismerő gépjárművezető is veszélyeztet másokat. Persze ha azt gondoljuk, hogy felelősséggel tartozunk a tudásunkért, vagyis ismereteink számonkérhetők rajtunk, akkor ezzel lemondunk arról, hogy a nézeteinket magánügynek tekintsük, és ez kihívásokat állít a korlátlan gondolati szabadság eszméje elé. Mindenesetre ahogy a materiális javak esetén is egyre elfogadottabb a felelős fogyasztó eszméje, aki fogyasztási szokásait úgy választja meg, hogy figyelembe veszi azok következményeit, úgy észszerűnek tűnhet analóg módon értelmezni az ismeretfogyasztó episztemikus felelősségét – lásd a következő szakaszban.

2. Ha az ismeretfogyasztó a szükségletei kielégítése végett keresi a tudást, akkor ez egyrészt nehézségeket támaszt a tiszta tudás érdekmentességének ideáljával szemben – ám ezt az ősi problémát itt nem kívánom vizsgálni. Ehelyett fel szeretném vetni

a szükségletek autonómiájának kérdését, vagyis azt, hogy a fogyasztó vajon mennyire ismeri és uralja a saját igényeit. A konzumerista társadalmi berendezkedés egyik (rejtett) premisszája szerint a fogyasztói vágyak igen könnyen alakíthatók. Számos olyan terméket fogyasztunk, amelyre nem lenne szükségünk (vagy korábban nem gondoltuk volna, hogy szükségünk lehet rá), mert a termelőknek és szolgáltatóknak elemi érdeke fűződik ahhoz, hogy meggyőzzenek bennünket a szükségleteinkről. Különösen hatékony lehet ez a folyamat, ha a fogyasztott termékek, köztük az ismeretek szimbolikus, kulturális funkcióit vesszük alapul. A globális informatikai architektúra (azaz Internet) kiépülése és fokozatos átalakulása, a közösségi média elterjedése és a „post-truth” korszak beköszöntése számos lehetőséget nyújt a kognitív marketing működése, vagyis az ismeretfogyasztói magatartás elemeinek kívülről vezérelt konstrukciójára és kontrolljára. Ez a kognitív marketing abban különbözik a klasszikus modernitás korszakának propagandáitól, azaz a véleménydiktatúrától, hogy piaci elven működik, tehát rivális tudásigények versenyében küzd az episztemikus fogyasztókért (lásd erről az 5. pontot). Ám még ha az ismeretfogyasztót nem passzív befogadónak (deficitmodell), hanem aktív szükségletkielégítő ágensnek tekintjük is (kontextusmodell), az még egyáltalán nem nyújt garanciát arra, hogy képes reflektált és kritikus módon viszonyulni a tudáshoz – ráadásul ahhoz a tudáshoz, melynek egyik legfontosabb funkciója számára a szociális identitás és pozíció meghatározása. Főleg, ha az ismeretszerzés jelentős hányada tudattalanul és reflektálatlanul megy végbe, amely folyamatokkal szemben az ismeretfogyasztó – a 4. pontban tárgyalt aktív megrendelői önképe dacára – különös mértékben sebezhető.

3. Mivel az újdonságkereső ismeretfogyasztó ellenérdekelt abban, hogy fenntartsa vagy továbbfejlessze a tudás korábban elsajátított rendszereit, ezért magatartása kedvezőtlen az ismeretfelhalmozás, azaz kumulatív módon történő tudásbővítés lehetőségeinek szempontjából. A folyamatos tanulás árnyoldala a szüntelen felejtés, hiszen kognitív kapacitásunk véges, így az ismeretfogyasztó felejtési kényszere a birtokolt tudás elértéktelenedését segíti elő. Továbbá, a megtudás (azaz ismeretszerzés) örömeinek hedonizmusa maga után vonja, hogy a fogyasztó leginkább azokra az információkra nyitott, melyek nemcsak hogy újak a számára, hanem amelyek elsajátítása élményt okoz. Az élmény általában érzelmek, érzések formájában jelenik meg: az ismeretnek meglepőnek, felkavarónak vagy szórakoztatónak kell lennie, tehát egyfajta személyes relevanciával kell bírnia. A kortárs ismeretterjesztés mint tartalomszolgáltatás gyakorlata jól mutatja, hogy azoknak az információknak van piaca, melyek egyrészt hírként, aktualitásként vannak pozicionálva, másrészt érzelmi keretezést kapnak (a kutatók „megdöbbenek”, az új felfedezés „ijesztő” stb.) – lásd ehhez a tudományos „hájpolás” és „szenzációnálás” gyakorlatát. (Master–Resnik 2013; Ransohoff–Ransohoff 2001.) Az ilyen tudás értéke nem a birtoklásában, sőt nem is használati képességében, hanem a megszerzése okozta élményben áll, ám az élmények és érzelmek általában gátolják a racionális mérlegelés képességét.

4. A megrendelői hozzáállás ellentmond a máig közkeletű és hatékony szókratészi tudásideálnak, mely szerint a tudásért nem jár fizetség, mert mindenkit megillet a megismerés joga. Ahogy a közoktatás jelentős része is ingyenes, úgy szinte ingyen (vagy csekély pénzért) juthatunk az Interneten keresztül szinte korlátlan mennyiségű ismeret-höz, ahol számos szolgáltató nem kér közvetlen fizetséget a fogyasztótól (pl. Wikipedia, ingyenes hírportálok, digitalizált tartalmak különböző tömegei). Másfelől ennek ható-

köre nyilván korlátozott, hiszen ahogy pénzt fizetünk a könyvekért, az újságokért, illetve egyes internetes hír- és tartalomszolgáltatásokért, úgy az oktatás magasabb szintű formái (egyetemi képzések, szakirányú tanfolyamok) gyakran tandíj ellenében vehetők igénybe. Ugyancsak pénzbe szokott kerülni a szakvélemény vagy a szaktanácsadás (tehát a szakértői tudás), mint ahogy a megbízható ismeretek legfőbb forrásának tekintett tudományos publikációk többsége is csupán fizetség ellenében olvasható. Ugyanakkor az ismeretpiac egyre komplexebbé válik azáltal, hogy itt is fellazul a vásárló és a felhasználó közti viszony: például számos tartalomszolgáltató hirdetésekéből finanszírozza a működését, így bár végső soron a fogyasztás ellenszolgáltatásából származó anyagi forrásokra támaszkodik, ám ezeket nem közvetlenül a fogyasztótól nyeri. Ám mindezen folyamatok dacára elmondható, hogy egyfelől a „semmi sincs ingyen” elve, másfelől az elvárások támasztásának jogára való igény jellemzi az ismeretfogyasztót, ami gyakran nem összeegyeztethető a tudás autonómiájának eszméjével. Mivel az előzetes elvárások sokszor tudattalanul működnek, ezért a nyitottság hiánya különösen kedvező terepet nyújt a megerősítési torzítás működéséhez (Nickerson 1998), és ezáltal az önkritika és önkorrekció teljes nélkülözéséhez.

5. A disszenszus keresése, azaz a konkurens vélemények versenyztetésének igénye jelentős nehézségeket támaszt a szakértői kultúrával szemben. E kultúra ismeretelméleti következményeit feltérképező normatív filozófiai (és pl. érvelélméleti) elképzelések szerint a szakértőkre való ráhagyatkozás egyik feltétele, hogy konszenzus (vagy konszenzushoz közeli állapot) jellemezze a releváns szakértők közösségét (Kutrovátz 2019). Vagyis a laikus számára akkor racionális (vagy legalábbis problémamentes) elfogadni a szakértői véleményt, ha azzal kapcsolatban nagyjából minden szakértő egyetért. Amint megjelenik a szakértői disszenszus, úgy a ráhagyatkozás észszerűtlenné válik, hiszen választanunk kellene az egymásnak ellenmondó szakértők között, és ehhez nehéz igazán jó szempontokat találni. Ezzel a kontextusmodell jellemezte állapot is megszűnik vonzónak lenni, hiszen ha a fogyasztóként viselkedő aktív laikus maga akarja megválasztani, hogy milyen szakértőre (vagy gyakran: vélt szakértőre) támaszkodik, vagyis végsősoron azt, hogy kít tekint szakértőnek, akkor episztemikus szempontból értelmetlenné válik a laikus-szakértő viszony is. Egyszerűen szólva: ha tudásról van szó, akkor rivális elképzelések között nem az kellene, hogy döntsön, hogy a laikus számára melyik a szimpatikusabb.

Megoldási keretek

A fenti következményekre gyakran szokás fenyegető jelenségekként hivatkozni a jelenkori episztemikus viszonyok állása és alakulása kapcsán. Ha a hipotézisem nem megalapozatlan, akkor ezek a rendszerint nemkívánatosnak és kiküszöbölendőnek bélyegzett jelenségek felfoghatók a tudástermelés hagyományos modelljével ütköző ismeretfogyasztói attitűd megnyilvánulásaiaként. Ekkor viszont érdemes felvetni a kérdést, hogy mi következhet ebből a hipotézisből a megoldási lehetőségek tekintetében. A tanulmányt tehát néhány normatív és konstruktív megjegyzéssel szeretném zárni azáltal, hogy alternatív kereteket vázolok fel a megoldásról való gondolkodáshoz.

Amennyiben a feszültségek feloldásához meg kell változtatnunk a tudás termelői és fogyasztói közti viszonyt, akkor ez három általános lehetőséget foglal magában:

- a) Át kell alakítanunk a tudástermelés módozatait, vagyis végső soron a tudományok működését olyan módon, hogy az igazodjon az ismeretfogyasztói elvárásokhoz.
- b) Át kell formálnunk a fogyasztói attitűdöket olyan módon, hogy azok jobban megfeleljenek a tudástermelés általános céljainak és módjainak.
- c) Át kell alakítani a „kereskedői hálózatot”, azaz a tudás szolgáltatásának módozatait, melyek mentén az ismeretek eljutnak a sajátos célok által meghatározott termelőtől az ettől eltérő célok által motivált fogyasztóhoz.

Az a) megoldással itt nem kívánok foglalkozni, ugyanis osztozok a modern normatív tudományfelfogások zömével abban, hogy a tudomány által termelt tudást szeretném önmagában, a világ megismerésének érdektelen eszközeként is értékesnek tekinteni. Úgy látom, hogy ha a tudomány a fogyasztói attitűd dikálta elvárásokhoz igazodna, akkor megszűnne ez a fajta autonómiája, és ezt nem tartom elfogadhatónak. Ezért ragaszkodom ahhoz, hogy a demokratikus társadalmak továbbra is elsősorban állami szinten finanszírozzák a tudományt, vagy legalábbis az alapkutatásokat, és ne engedjék át a piaci elvek uralmának – szemben a posztakadémikus vagy „második módusú” tudomány koncepciójával (Ziman 2000; Nowotny–Scott–Gibbons 2001).

A b) megoldás a felelősséget a fogyasztóra hárítja. Ehhez arra van szükség, hogy valamekkora mértékben érvényesnek tételezzük a felvilágosodás normatív emberképét, vagyis kellő nagyságú és minőségű ágenciát tulajdonítsunk a laikusnak, tehát érett, racionális és felelősségteljes fogyasztónak – vagy legalábbis potenciálisan ilyenek – tekintjük. Ahogy a materiális termékek ideális fogyasztójától is elvárjuk a felelősségteljes hozzáállást, úgy ugyanezt megkövetelhetjük a megismerő szubjektumtól is. Az ideális termékfogyasztó magatartása egyszerre tájékozott és etikus, azaz figyelembe veszi mind a rendelkezésre álló információkat (pl. az összetételről, az előállítás folyamataról és körülményeiről, az egészségre és a környezetre gyakorolt hatásról), mind pedig a közjó előmozdítására irányuló szempontokat (pl. fair trade, minimális csomagolás és áruszállítás) – és abban reménykedhetünk, hogy ezzel a tudatos magatartással ellen-súlyozható a féktelen és reflektálatlan fogyasztás veszélye.

Hasonló tudatosság elvárása támasztható a felelős ismeretfogyasztóval szemben. Lehet, hogy szükségletkielégítő attitűdöt képvisel, de egyfelől ismeri és autonóm kontroll alatt tartja saját szükségleteit, másfelől képes túllátni a saját érdekhorizontján, s így nem pusztán azt a kérdést tartja szem előtt, hogy melyik ismeret hasznos és célra-vezető saját maga számára (akár rövid, akár hosszú távon), hanem azt is, hogy melyik szolgálja a szűkebb és tágabb emberi és anyagi környezetének javát. Lehet, hogy újdonságkereső, de érti és elfogadja a felhalmozott ismeretek értékét, valamint képes tudatosan úrrá lenni az ismeretszerzés élményhajhászatának készítésén. Lehet, hogy megrendelőként áll a tudáshoz, de elvárásait reálisan, a tudomány lehetőségeihez mérten választja meg, és nem támaszt teljesíthetetlen követelményeket, amelyek kudarca esetén csalódottá és ellenségessé válhatna. Lehet, hogy élni kíván a választás jogával, de tájékozott és kritikus módon választja meg az ismeretei forrását, ugyanis kellő rálátással rendelkezik a szakértői kultúrák működésére, a tudás előállításának és megbízható továbbításának módozataira, vagyis ismeri a tudomány alapvető intézményrendszerét és kultúráját, és ezáltal képes kiszűrni az áltudósokat és az áltudományokat. Törekszik egy olyan típusú szociális tájékozottság megszerzésére, amely alapján megbízhatóan ítéli meg a szakértői forrásokat (Collins–Evans 2007; Goldman 2001).

Azt gondolom, hogy ez a megoldási út túlságosan naiv, ugyanis – például a jelenlegi járványhelyzet társadalmi megítélése fényében – erősen szkeptikus vagyok a spontán módon tudatos és felelősségteljes ember víziójával szemben. Ezért kénytelen vagyok a c) megoldás felé hajlani, mert az legalább részben leveszi a felelősséget a fogyasztó válláról. Az ismeretátadás optimális hálózatai úgy működnének, hogy egyfelől elfogadják a tudományos tudástermelés sajátosságait és lehetőségeit, másfelől figyelembe veszik és képviselik a fogyasztók igényeit és érdekeit. Ez a folyamat tehát kétirányú, kompromisszumot keresve a deficitmodell és a kontextusmodell között: részint elismeri a tudomány szempontjainak részleges autonómiáját, így elősegíti a minőségi tudás áramlását a fogyasztók felé, másrészt közvetíti és képviseli a felhasználók szempontjait a tudás előállítói felé. A tudásáramlás azonban nem passzív folyamat, hiszen az ismereteket nem „átadni”, hanem mintegy „eladni” kell a fogyasztónak: ez magában foglalja azok „csomagolását”, vagyis vonzó, inspiráló és jól használható formában való megfogalmazását, valamint ugyancsak magában foglalja a megfelelő és hatékony, ám a fogyasztó és a termelő érdekeit egyszerre szolgáló kognitív marketinget, azaz a felhasználói igények tevékeny formálását.

Ehhez részben el kell szakadni az eddig használt analógiától, hiszen – legalábbis amennyiben a felelősségteljes fogyasztó elvárásával szembeni szkepszisünk megalapozott – a tudás esetén nem tűnik kedvezőnek, ha terjesztésének és szolgáltatásának elveit pénzüpiaci (azaz kereskedelmi) viszonyok diktálják. Ez olyan intézmények, valamint hozzájuk kötődő intézményes kultúra igényét veti fel, melyek sajátos feladata az ismeretek közvetítése termelő és fogyasztó között, és működése független (legalábbis részben) mind a piactól és annak közvetlen pénzforgalmi viszonyaitól, mind (szintén legalábbis részben) magának a tudománynak az intézményeitől. A tudományos intézmények feladata ugyanis az, hogy lehetővé tegyék a tudástermelés sajátos módozatainak működését, és ez a feladat alapvetően eltér a tudás dissziminációjának, elterjesztésének feladatától. Ez az intézményes elkülönültség és beágyazottság jól érvényesül az oktatás terén, ám szinte teljesen hiányzik az ismeretterjesztés és az autonóm tudományos hírszolgáltatás kapcsán, melyek jobb híján piaci logikát kénytelenek követni. Ugyancsak megfogalmazható az igény, hogy nagyobb intézményes szerep jusson a szakértőknek mint önálló kategóriának, hiszen a szakértők talán legfontosabb feladata az, hogy megbízható, speciális szaktudást igénylő válaszokat adhassanak a laikusok kérdéseire, és ez a feladat részben eltérő felkészültséget és kompetenciákat követel meg, mint amelyekre a tudás előállítóinak (a kutatóknak) szükségük van. A szakértő egyfelől válaszol a megrendelői igényekre és a specifikus fogyasztói szükségletekre, másfelől mindezt személyében teszi, ami áthidalhatja a laikusok bizalmatlanságát és bizonytalanságát a személytelen tömegismeretekkel szemben (Kutrovátz 2016).

Mindez végezetül azt jelenti, hogy miként a gátlástalan konzumerizmus visszaszorítása is leginkább csak a szabadpiaci intézményes szabályozásával képzelhető el, vagyis szervezett politikai beavatkozást igényel, úgy feltételezhető, hogy az ismeretfogyasztás káros következményeit is jórészt csak felülről vezérelt intézményes kontrollal lehet ellensúlyozni. Ahogy a jóléti társadalmak és jogállamok polgárai, tehát a fizikai szükségletek szempontjából kielégített és messzemenő szabadságjogokat élvező individuumok összességében nem képesek fenntartható és felelősségteljes magatartást tanúsítani, úgy egyelőre úgy tűnik, hogy a szinte korlátlan információhoz hozzáférő, magas szintű oktatásban részesült emberek sem tudnak megbízhatóan tájékozódni a

globális információs társadalom világában. Persze optimista módon fel lehet tételezni, hogy mindez csak idő kérdése, és az előző generációk hibáira építve megtanulunk majd materiális és kognitív felelősséget vállalni, de könnyen lehet, hogy időközben – fizikai környezetünk és episztemikus vívmányainkat súlyosan károsítva – túl nagy árat kell fizetnünk ezekért a tapasztalatokért.

Kétségtelen, hogy az általam javasolt irányvonal további terheket ró az államra mind anyagi értelemben, mind a közfeladatok tekintetében. Hasonlóan a tudományos intézmények és a közoktatás fenntartásához, a tudás megfelelő dissziminációjára szolgáló intézmények kiépítése, fejlesztése és működtetése erőforrásigényes feladat. Ez magában foglalná a közoktatás olyan módú részleges átalakítását, amely nagyobb hangsúlyt fektet a tudomány gyakorlatára és kultúrájára, valamint a szakértők világában való tájékozódást elősegítő ismeretekre és kompetenciákra, a szaktudományos ismeretek mellett. Ugyancsak magában foglalná a tudományos hírközlés és ismeretterjesztés professzionális és részben önálló rendszereit, melyek közvetítenek a tudományos eredmények és az ismeretfogyasztói igények, szokások között. Ha e tanulmány alapjául szolgáló párhuzamot tovább erősítjük, akkor szükség lehet akár a fogyasztói piac működését szabályozó, a gazdasági hatóságok analógiáján működő szervekre, melyek jogi eszközökkel segítik elő az ismeretek minőségi termelését, terjesztését és fogyasztását.

Ez a koncepció persze az utópia határát súrolóan idealistának és naivnak tűnhet a jelenlegi politikai és gazdasági realitás tükrében. Ugyanakkor úgy látom, hogy ha a „tudás alapú társadalom” kiépítése vagy előmozdítása a cél, akkor elengedhetetlen az elmozdulás a fent vázolt irányba, ugyanis hiába áll rendelkezésre a megbízható tudás, ha a társadalom és annak polgárai nem tudják, hogyan viszonyuljanak hozzá.

Köszönetnyilvánítás

Szeretném köszönetemet kifejezni a lektoroknak, Pléh Csabának és Bazsa Györgynek a hasznos megjegyzéseikért, kollégámnak és barátomnak, Zemlén Gábornak a kritikaiért és javaslataiért, valamint hallgatóimnak, Guba Mártának, Herczeg Sárának és Németh Dórának az ötleteikért.

IRODALOM

- ARISZTOTELÉSZ (1992) *Metafizika*. Budapest, Hatágú Síp Alapítvány.
- BROSSARD, D. & LEWENSTEIN, B. D. (2010) A Critical Appraisal of Models of Public Understanding of Science: Using Practice to Inform Theory. In: L. A. KAHLOR & P. STOUT (eds) *Communicating Science: New Agendas in Communication*. New York, Routledge. pp. 11–39. <https://doi.org/10.4324/9780203867631>
- COLLINS, H. M. & EVANS, R. (2007) *Rethinking Expertise*. Chicago, The University of Chicago Press.
- FEYERABEND, P. ([1978] 1998) Tudomány egy szabad társadalomban. In: LAKI J. (ed.) *Tudományfilozófia*. Budapest, Osiris. pp. 153–169.
- GOLDMAN, A. (2001) Experts: Which Ones Should You Trust? *Philosophy and Phenomenological Research*, Vol. 63. No. 1. pp. 85–110.
- GOODMAN, D. J. & COHEN, M. (2004) *Consumer Culture: A Reference Handbook*. Santa Barbara, ABC-CLIO.
- GOPNIK, A. (2009) A babák filozófiája. *Amit a babák az igazságról, a szeretetről és az élet értelméről gondolnak*. Budapest, Typotex.

- GOPNIK, A., KUHL, P. K. & MELTZOFF, A. (2001) *Bölcsék a bölcsőben. Hogyan gondolkodnak a kisbabák?* Budapest, Typotex.
- GRAEBER, D. (2011) Consumption. *Current Anthropology*, Vol. 52. No. 4. pp. 489–511. <https://doi.org/10.1086/660166>
- GREGORY, J. & MILLER, S. (2006) Keresztútjában? A nyilvánosság szerepe a tudományháborúban. *Replika*, No. 54–55. pp. 195–205.
- HARDWIG, J. (1985) Epistemic dependence. *The Journal of Philosophy*, Vol. 82. No. 7. pp. 335–349. <https://doi.org/10.2307/2026523>
- KANT, I. ([1784] 1980) Válasz a kérdésre: Mi a felvilágosodás? In: I. KANT: *A vallás a pusztaság határain belül és más írások*. Budapest, Gondolat. pp. 77–85.
- KUTROVÁTZ G., LÁNG B. & ZEMPLÉN G. (2008) *A tudomány határai*. Budapest, Typotex.
- KUTROVÁTZ G. (2016) A tudós mint szakértő. In: PAKSI D. (ed.) *Emergencia és tudomány*. Budapest, L'Harmattan. pp. 153–162.
- KUTROVÁTZ G. (2019) Szakértői álláspontok megítélésének néhány elméleti és gyakorlati módja. *Jel-Kép*. Vol. 2019. No. 2. pp. 1–26. <https://doi.org/10.20520/JEL-KEP.2019.2.1>
- LAKATOS I. ([1976] 1999) A falszifikáció és a tudományos kutatási programok metodológiája. In: FORRAI G. & SZEGEDI P. (eds) *Tudományfilozófia. Szöveggyűjtemény*. Budapest, Áron Kiadó. pp. 187–217.
- LOU, C. & YUAN, S. (2019) Influencer Marketing: How Message Value and Credibility Affect Consumer Trust of Branded Content on Social Media. *Journal of Interactive Advertising*, Vol. 19. No. 1. pp. 58–73. <https://doi.org/10.1080/15252019.2018.1533501>
- LYOTARD, J.-F. ([1979] 1993) A posztmodern állapot. In: J. HABERMAS, F. LYOTARD & R. RORTY: *A posztmodern állapot*. Budapest, Századvég. pp. 7–146.
- MASLOW, A. H. (1943) A theory of human motivation. *Psychological Review*, Vol. 50. No. 4. pp. 370–396.
- MASTER, Z. & RESNIK, D. B. (2013) Hype and Public Trust in Science. *Science and Engineering Ethics*, Vol. 19. pp. 321–335. <https://doi.org/10.1007/s11948-011-9327-6>
- NICKERSON, R. S. (1998) Confirmation bias: A ubiquitous phenomenon in many guises. *Review of General Psychology*, Vol. 2. No. 2. pp. 175–220. <https://doi.org/10.1037/1089-2680.2.2.175>
- NOWOTNY, H., SCOTT, P. & GIBBONS, M. (2001) *Re-Thinking Science*. London, Polity Press.
- POPPER, K. ([1934] 1997) *A tudományos kutatás logikája*. Budapest, Európa Kiadó.
- RANSOHOFF, D. F. & RANSOHOFF, R. M. (2001) Sensationalism in the media: When scientists and journalists may be complicit collaborators. *Effective Clinical Practice*, Vol. 4. No. 4. pp. 185–188.
- TADDICKEN, M. & REIF, A. (2020, eds) Emotions and Emotional Appeals in Science Communication. *A Special Issue of the journal Media and Communication*, Vol. 8. No. 1. pp. 101–106. <https://doi.org/10.17645/mac.v8i1.2934>
- VINCZE H. O. (2019) Hírközösségek és véleménybuborékok. *ME.DOK*, Vol. 14. No. 2. pp. 5–18.
- ZIMAN, J. (2000) *Real Science, What It is and What It Means*. Cambridge, Cambridge University Press.

A cikk a Creative Commons Attribution 4.0 International License (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>) feltételei szerint publikált Open Access közlemény, melynek szellemében a cikk bármilyen médiumban szabadon felhasználható, megosztható és újraközölhető, feltéve, hogy az eredeti szerző és a közlés helye, illetve a CC License linkje és az esetlegesen végrehajtott módosítások feltüntetésre kerülnek. (SID_1)

IZOMORFIZMUS A TÁRSADALOMTUDOMÁNYI PUBLIKÁCIÓS GYAKORLATBAN

PRIMECZ HENRIETT* – BAKSA MÁTÉ

Budapesti Corvinus Egyetem

Beérkezett: 2021. november 5., elfogadva: 2022. április 9.

A társadalomtudományi területen megjelenő tudományos publikációk egyre inkább hasonlóvá válnak egymáshoz. Cikkünk célja, hogy megvizsgáljuk ezt a trendet, feltárjuk okait és következményeit. Elméleti keretként az intézményi szociológia makroinstitucionalista megközelítését alkalmazzuk. Széles körű tapasztalatunk szerint a tudományos folyóiratok szerkesztői és bírálói arra töreksenek, hogy a cikkek azonos formai standardoknak feleljenek meg, ennek következtében pedig a cikkek egységesülnek tartalmuk, logikájuk és felépítésük szempontjából is. Ezen szerkesztőségi törekvéseket különösen erősíti az, hogy a tudományosság kritériumai objektívnak tűnnek, holott ezek az intézményi szociológia megközelítése szerint egy tudományos közösség társas konstrukciójaként jönnek létre. Akár a tudományosság mítoszának is tekinthetjük azokat a kritériumokat, amelyeket a szerkesztők és bírálók elvárnak, és amelyek az izomorfizmus irányában hatnak.

Kulcsszavak: tudományfilozófia, tudományos közlés, intézményi szociológia, izomorfizmus

Publications in the social sciences are becoming increasingly similar. The purpose of our paper is to examine this trend and explore its causes and consequences. We use the macro-institutionalist approach of institutional theory as a theoretical framework. In our extensive experience, editors and reviewers of scientific articles strive to ensure that papers meet the same formal standards and thereby also work towards unification in terms of content, logic, and structure. These editorial aspirations are particularly reinforced by the fact that the criteria of being scientific seem objective, even though, from the perspective of institutional theory, these criteria are social constructs of the scientific community. We may consider that some of the requirements of editors and reviewers are no more than myths of being scientific that contribute to the isomorphism of publications.

Keywords: philosophy of science, scientific publication, institutional theory, isomorphism

* Levelező szerző: Primecz Henriett, Budapesti Corvinus Egyetem, Vezetéstudományi Intézet, Szervezeti Magatartás Tanszék, 1093 Budapest, Fővám tér 8. E-mail: henriett.primecz@uni-corvinus.hu

Bevezetés

A kutatás és publikálás fontos része a felsőoktatásban zajló munkának. Bár mindig is léteztek azzal kapcsolatban elvárások, hogy a tudományos közösség tagjai publikálják kutatási eredményeiket és tudományos érveiket, az utóbbi időben azt tapasztalhatjuk, hogy egyre szerte futó publikációs nyomás nehezedik a felsőoktatás minden szereplőjére, másrészt az is megfigyelhető, hogy a publikációs lehetőségek – noha számosságukban bővülnek – formailag, és ezáltal részben tartalmilag is, egyre kötöttebbek. Sok kezdő és szenior kutató is azt élheti meg, hogy a szaklapok elvárásai egyre inkább egységesek, és nem vagy nehezen lehet az adott időszakban sztenđerdként kialakult formátumtól eltérő stílusú, tartalmú, módszertanú cikkeket publikálni, különösen magasabb presztízsű lapokban. E közös élmény alapján lényegében a tudományos publikációk egységesülését figyelhetjük meg.

A tudományos publikációk egységesülése mögött egyfelől olyan általános okok állnak, mint a tudomány tömegesedése. A kutatók globális számának rohamos növekedésével és az információcsere felgyorsulásával a tudomány egyszersmind egyre töredezettsébbé is válik, egyre nagyobb fokú és mélyebb specializációt kíván meg művelőitől. A tömegesedéssel és a túlspecializálódással párhuzamosan pedig értékelési problémák keletkeznek, hiszen az egyedi kutatók egyre kevésbé képesek tudományterületük egészét átlátni, társterületek kutatási eredményeit tudományosan megítélni. Ennélfogva kulcskérdéssé válik az értékelés (keresés és kiválasztás) problémája: az elolvasandó, felhasználandó cikkek szelekcióját segítő értékelő mechanizmusok és metrikák szerepe felértékelődik. A publikációk egységesülésének folyamata azonban nem magyarázható meg teljes egészében a tömegesedés és a specializáció trendjeivel, érdemes hát tudományszociológiai szempontból is megvizsgálunk e jelenséget.

Cikkünkben abból a kérdésből indulunk ki, hogy hogyan lehetséges megállapítani a tudományosság kritériumait, és az intézményi szociológia elmélete alapján értelmezzük a tudományos publikációkat érintő megfigyelhető jelenségeket. Gondolatmenetünk az izomorfizmus fogalmán keresztül mutatja be, hogy miként zajlik az egységesülés a publikációk területén. E kérdést három olvasatból vizsgáljuk meg: szerzői, szerkesztői-bírálati és olvasói szempontból is értékeljük, hogy a publikációs elvárások intézményesülése milyen pozitív és negatív hatással bír az érintett szereplők számára. Ezek alapján konklúzióinkban arra jutunk, hogy a kialakult normák kedveznek azoknak, akik már meghatározó szereplői a tudományos életnek; a valódi tudományos újdonságot hordozó, és potenciálisan formabontó munkáknak azonban csökken az esélyük a megjelenésre.

Elméleti megfontolások

A racionalitás központi fogalom a tudomány világában, és a racionalitásra törekvés legitim cél a tudományosság kritériumai között. Ugyanakkor már *Kuhn* (1979) rámutatott, hogy az, ami racionálisnak, jónak, igaznak vagy tudományosnak tűnik egy időszakban, paradigmaváltás után már tudománytalannak vagy akár irracionálisnak is tűnhet egy másik tudományos korszakban. *Feyerabend* (2002) rámutatott, hogy a kutatók gyakran a racionalitás nevében, de nem racionálisan viselkednek tudományos munkásságuk alatt, és ugyanő mellett érvelt, hogy a tudományos előrelépések, áttörések egy-egy

tudományos szabály megszegésével szoktak történni, így a szabályokhoz való merev ragaszkodás nem is szolgálja a tudományos fejlődés érdekeit. Az intézményi szociológia (Walgenbach 1999) arra is rámutat, hogy a társadalom szereplői törekszenek a racionalitásra, s így például igyekeznek a környezethez is alkalmazkodni, amelyet objektíven adottnak tekintenek – bár társas konstrukció eredménye, ami persze az adott pillanatban objektív és megváltoztathatatlan körülménynek tűnik.

Az intézményi szociológia központi fogalma, amelyről a nevé is kapta, az *intézményesülés*. Berger és Luckmann (1966) valóságkonstrukciós fogalmára építve az intézmények a társadalom tagjai közötti interakciókban keletkeznek, ezeket a szereplők – legalábbis externalizációjukat követően – objektívnek tartják, és ezáltal az egyénen kívül állónak tekintik. Az intézmények így történelmileg tartóssá válnak, azaz közös jelenszereket alkotnak. Az intézményesülésnek számtalan következménye van: a társadalmi szereplők nagy része adottnak, helyesnek tekinti, nem kérdőjelezi meg ezeket; így a társadalmilag konstruált jelenségek (például ok-okozati viszonyok) természetessé válnak és objektívizálódnak; az intézményesült jelenségek objektívnek, de legalábbis történelmileg kialakultnak tűnnek, így indokoltnak is látszanak; végezetül a társadalmi problémák csak úgy kerülhetnek terítékre, ha beilleszkednek a fennálló intézményesült szabályrendszerbe (Walgenbach 1999). Noha objektívnek tűnnek a szereplők számára, az intézmények társas konstrukciók eredményeként jönnek létre (Suddaby 2015). Ahogy a „cselekvés sablonjaként” működnek, az intézményesült elemek akkor is reprodukálódnak, ha lenne jobb megoldás: mert a szereplők nem látják az alternatívákat, a bevált keretek között maradnak; sőt még ha látják is az alternatívákat, gyakran maradnak a történelmileg kialakult megoldások mellett, mert erről van tapasztalatuk. Szélsőséges, de nem ritka helyzet, hogy az intézmények akkor is fennmaradnak, amikor a működésük már senkinek sem áll az érdekében (DiMaggio–Powell 1983). Ebből fakadóan a szereplők a saját cselekvéseiket racionálisnak tekintik, miközben valójában nem mindig azok, hiszen az objektívnek feltételezett keretek kényszerítik őket bizonyos történelmileg kialakult pályára, és maga a racionalitás is konstrukció eredménye (Walgenbach 1999).

Az intézményi szociológia irányzatai közül a makroinstitucionalisták kiemelték, hogy az intézményi környezet befolyásolja a szervezeteket, a szervezetek adoptálják a környezetük intézményesült elemeit, és a legitimitáció igazolására használhatják ezeket. Az intézményesült elemek adoptációjával a szervezet demonstrálja, hogy a társadalom alrendszere: ezek az intézményesült elemek megteremtik a szervezet elismertségét arra vonatkozóan, hogy a társadalmi követelményeknek megfelel, racionálisan szervezett és modern. A legitimitás kulturális alapú, azaz értelmes magyarázattal szolgál a szervezet léte, működési módjára, illetékességére. Ezen túl az intézményesült elemek a leírtakon túl növelik a belső és külső szervezeti kapcsolatok stabilitását; így biztosítják a szervezet továbbélését és a szükséges erőforrások beáramlását. Ez vezet az *izomorfizmushoz*, azaz ahhoz, hogy a társadalmi szereplők és szervezetek, tudtukon és akaraton kívül egyre hasonlóbakká válnak (Walgenbach 1999).

Az intézményi izomorfizmus arra sarkallja a szereplőket, hogy más, a sajátjukkal megegyező környezeti feltételekkel szembesülő egyedekhez hasonlóvá váljanak. E készítésnek több forrása is lehet, például a kényszer, a másolás vagy a normatív nyomás. A kényszer által létrejövő izomorfizmus olyan esetekben jelentkezik, amikor szabályok, írott normák, előírások, például jogszabályok bizonyos kikerülhetetlen elvárásokat támasztanak. Például nem lehet valaki egyetemi tanár tudományos publikációk nélkül.

A másolásalapú izomorfizmus az, amikor a szervezetek legitimálásuk érdekében másolják a jónak tartott gyakorlatokat. Például egy feltörekvő egyetem megvizsgálja a kiváló nemzetközi egyetemek gyakorlatát, és azt találja, hogy a kollégákat ösztönzik arra, hogy bizonyos folyóiratokban publikáljanak, akkor ezt lemásolja, és hasonló vagy ugyanolyan folyóiratlistát állít a kutatók számára, és az ezen szereplő folyóiratokban történő publikálást támogatja. Végül a normatív nyomás alapján úgy alakulhat ki izomorfizmus, hogy a szervezet szereplői szakmai fórumokon, konferenciákon, továbbképzéseken, esteleges munkahelyváltásokkor megismerik egymás gyakorlatait, és ezek elterjednek. Általánosságban is megfigyelhető, hogy a szakmává válás, a professzionalizáció normatív nyomást helyez a szereplőkre (Walgenbach 1999). Például a kiváló üzleti iskolákat tömörítő CEMS-hálózat oktatói rendszeres szakmai találkozóikon megbeszélik az egyetemeik publikációs elvárásait, és ezt hazaviszik a saját szervezetükbe, és ott a kulcsszereplőket meggyőzve, bevezethetik maguk is.

Az izomorfizmus megjelenésének okai a tudományos publikációkban

Az intézményi szociológiai elméletek által a fentiekben megvilágított jelenségek a tudományos közösség működésében is felfedezhetők. Ahogyan bármely emberi közösség, a kutatók működése is bizonyos cselekvési sablonokat követ, amelyek nemcsak a kutatás módszereiben, de már a vizsgálható kutatási kérdések megválasztásában, majd az eredmények közzétételének módjában is tetten érhetők. A tudományos közösség számára különösen fontosak ezen intézmények, hiszen újra és újra meg kell válaszolniuk azt a kérdést, hogy mi tekinthető tudományosnak, e törekvésükben pedig épp az elfogadott cselekvési minták szolgálnak sorvezetőül. A kérdés tétje nem pusztán filozófiai jellegű: a tudományosság pecsétjével hitelesített munkákat és személyeket fogadja el legitimnek a társadalmi környezet, ezeknek juttat forrásokat, illetve ezek befolyásolják sikeresebben a döntéshozókat és a közvéleményt.

Az e problémával foglalkozó tudományfilozófiai diskurzus az úgynevezett demarkációs vita, amelynek tétje a tudomány és nem tudomány határainak kijelölése. E kérdés az ókori görög gondolkodók óta olyan tudós filozófusokat foglalkoztatott, mint Kuhn, Popper, Feyerabend, Lakatos vagy Thagard (Kutrovácz–Láng–Zemplén 2008). A demarkációs problémára azonban azóta sem született mindenki által elfogadott megoldás. Laudan például amellet érvel, hogy a tudomány-nemtudomány dichotómia felvetése is érvénytelen, s valójában a megbízható és nem megbízható tudás között érdemes különbséget tenni (Resnik 2000). Álláspontunk, hogy e kérdés tekintetében érdemes lehet más szabályt megfogalmazni a természettudományok és a társadalomtudományok esetében. Utóbbiak esetében a tudományosság kritériumaként aligha találhatunk általánosabb és időtállóbb állítást, mint hogy az a tudományos, amit a tudományos közösség annak tart.

A tudományos közösségben kialakult összes intézmény közül különösen fontosnak tartjuk azokat, amelyek a publikációk tartalmát, formáját és megjelenési folyamatát szabályozzák. Értelmezésünk szerint a felvilágosodás óta tartó, a bennünket körülvevő világ szisztematikus megismerésére indított modern tudományos vállalkozás értelmezhető úgy, mint több párhuzamos, a kutatók között zajló, inkrementálisan fejlődő, aszinkron diskurzus. Ezen értelmezésből pedig következik a publikációk kiemelt szerepe: az, ami a tudományos közösség által elismert felületeken (például folyóiratokban,

szakkönyvekben) megjelenik, a tudományos korpusz részévé válik, a diskurzus építőköve lesz. A megjelenés pusztán tényéből ugyanakkor nem következik az adott munka jelentősége: ezt befolyásolja, hogy hol jelenik meg, hányan olvassák, hányan hivatkozzák, és hogyan viszonyulnak hozzá a tudományos közösség más képviselői.

A publikációk esetében az intézményesült elvárásrendszerek, vagyis a tudományos-ság mércéjének érvényesítői a folyóiratok szerkesztői és bírálói. Kimondott feladatuk a kapuőr szerep betöltése, azaz annak eldöntése, milyen munka felel meg a közösség elvárásainak, milyen munka érdemes arra, hogy a tudományos diskurzus részévé váljon. Iuvenalis, a római szatírákíró kérdését parafrázálva kérdezhetjük: ki őrizi a kapuőrköt? A szerkesztőségek ugyanis nem pusztán önmaguk belátása szerint döntenek kapuőri minőségükben, hanem többé-kevésbé maguk is külső elvárásrendszereknek igyekeznek megfelelni.

Az angolszász kutatók (és őket követve egyre több ország tudományos közösségei) különböző listákba rendezik a folyóiratokat, Magyarországon pedig egyszerre fontosak az MTA vonatkozó doktori bizottságának A-B-C-D besorolásai vagy a nemzetközi adatbázisokban (például Scopus és Web of Science) való megjelenés (*Krajcsák–Szabó 2021; Sasvári-Bakacsi–Urbanovics 2021*). A besorolás elvileg azt tükrözi, hogy milyen minőségű tudományos közleményeket fogadnak el és jelentetnek meg a lapban. A tudományos közösség a magasabb besorolású lapokat megbízhatóbbnak tartja tudományos kérdésekben, így ezeket többen olvassák, ezáltal a szerzők, akik szeretnék, hogy kutatási eredményeik szélesebb körben ismertté váljanak, igyekeznek a magasabb besorolású lapokban publikálni. A folyóiratok saját presztízsük, kiadói fenntartásuk, illetve szerzői és bírálói utánpótlásuk érdekében általában igyekeznek úgy alakítani saját elvárásaikat, hogy a tudományos közösség objektívnek tartott elvárásainak megfeleljenek, és ennek érdekében törekednek a különböző listákon való jobb besorolásra, és vállalják a meghatározó adatbázisokhoz csatlakozást, és annak külső mérőrendszerét. Ezekbe a kiemelt adatbázisokba való bekerülés nem automatikus, a lapokat szisztematikusan átvilágítják előre lefektetett szempontrendszer alapján (lásd pl. Scopus és Web of Science folyóirat-akkreditációk szempontrendszere az 1. táblázatban.). A csatlakozás azzal jár, hogy a „tudományosság” megállapításának szempontjait részben alárendelik a listák esetleges nyelvi és intézményi-politikai céljainak vagy a kiadói adatbázisok sok esetben kvázi-piaci tudományometriai szempontrendszerének (*Sasvári-Bakacsi–Urbanovics 2021*).

1. táblázat: A Scopus és Web of Science folyóirat-akkreditációk szempontrendszere

	Scopus	Web of Science
Küszöbkövetelmények		
<i>Szerkesztőségi politika</i>	meggyőző szerkesztőségi politika (szabályzat), bírálati folyamat típusa, szerkesztők földrajzi diverzitása, szerzők földrajzi diverzitása	elérhető ISSN szám és cím, meghatározott a kiadó, a bírálati folyamatot ismertetik, elérhetőek a szerkesztőségi tagok, etikai nyilatkozatok és szabályok, szerzők és szerkesztők földrajzi diverzitása

1. táblázat: (folyt.)

	Scopus	Web of Science
<i>Tartalom</i>	tudományos hozzájárulás a szakterülethez, absztraktok egyértelműsége, a folyóirat céljainak és tartalmának való megfelelés, cikkek olvashatósága	tudományos tartalom minősége, megfelelés a lap deklarált céljainak és tartalmának, latin betűs hivatkozásjegyzék elérhető a cikkeknél, világos nyelvhasználat
<i>Szerkesztőségi presztízs</i>	folyóiratcikkek hivatkozottsága más Scopus-indexált lapokban, szerkesztők szakmai presztízse	szerkesztők affiliációja és szerzők affiliációja ismert, szerkesztőség összetétele
<i>Rendszeresség</i>	késések és kihagyások nélkül, folyamatosan megjelenik a lap	folyamatos, időben rendszeres megjelenés kihagyások nélkül
<i>Online elérhetőség</i>	teljes folyóirat-tartalom elérhető online, van angol nyelvű honlap, honlap minősége, szerkezete	online elérhető a tartalom, angol nyelvű címek és absztraktok, finanszírozó feltüntetése
Besorolási követelmények		
<i>Hivatkozottság</i>	önhivatkozási ráta, teljes hivatkozási ráta, CiteScore	összehasonlító elemzés a hivatkozások alapján (önhivatkozás, impakt)

Forrás: Elsevier (2022) és Clarivate (2022) alapján saját szerkesztés

A publikációkhoz kapcsolódóan a tudomány egészében és az egyes kutatási áramlatokhoz tartozó tudományos diskurzusokban is egyre több szabály és intézmény (cselekvési sablon) alakul ki. Miközben a tudományos eredményeket közlő folyóiratok az újdonságokat keresik, óvatosak is: a meglévő tudományos tudástól jelentősen eltérő tartalmú vagy túlságosan formabontó felépítésű cikkektől tartanak (vagyis az „újdonságok” megjelenítését csak bizonyos keretek között engedik), hiszen a bevett intézményektől való túlságosan nagyfokú eltérés saját legitimitásukat is megkérdőjeleznél (de legalábbis kockáztatná) a tudományos közösségben. A folyóiratok elvárásai gyakran meghatározzák az „elfogadható” cikkek jellegét (például szakirodalmi áttekintés vagy empirikus kutatás besorolással), tartalmi felépítését és gondolati ívét (például bizonyos kötelező fejezetek előírásával), illetve formáját is (például bizonyos szakkifejezések, szófordulatok, megfogalmazásmódok preferálásával). Következésképpen, a tudományos közlés intézményesülésével párhuzamosan fokozatosan csökken az egyéni cselekvés szabadságfoka is.

A különböző tudományos diskurzusok körül szerveződő kutatói közösségek elvárásrendszerei nem egységesek, azonban ezek intézményesülése – részben a folyóiratokat akkreditáló szervezetek azonos elvárásrendszere miatt – konvergencia jeleit mutatja (vö. *Clarivate 2022; Elsevier 2022 és Hladchenko–Moed 2021*). Az izomorfizmus hátterében itt is éppúgy állhat a másolás, mint a normatív nyomás vagy a kényszer. Azok a diskurzusok, amelyek valamilyen okból alacsonyabb státuszúak (például újabbak), gyakran törekszenek a már elismert diskurzusok belső szabályainak másolására annak érdekében, hogy saját létezésüket legitímálják, illetve hogy hasonlóságuk alapján

nagyobb sikerrel részesülhessenek a társadalmi-gazdasági környezet erőforrásaiból. A magasabb státuszú diskurzusok köré szerveződő tudományos közösségek ugyanakkor általában nagyobb sikerrel befolyásolják az erőforráselosztásért felelős társadalmi vagy szervezeti döntéshozókat, akik így például jogszabályok, előmeneteli szabályzatok vagy pályázati kiírások megfogalmazásakor az ő intézményesült normarendszerüket tekintik mintáértékűnek, és szerepükből adódó hatalmuk segítségével ebbe az irányba terelik a többi diskurzus résztvevőit is. Ez azt jelenti, hogy a természetes rendszerekből ismert Máté-hatás („akinek van, annak adatik”) a tudományos világban is érvényesül, azaz aki már bizonyította kutatási kiválóságát megjelenő publikációival, könnyebben tud újabb publikációt megjelentetni hasonló presztízsű lapban, vagy lapok közül a jó idézettségi adatokkal bíró kiadványok nagyobb mennyiségű cikkbenyújtásból nagyobb szelekcióval ki tudják válogatni az igazán kiváló (értsd elvárásoknak megfelelő), új eredményeket tükröző cikkeket. Ennek eredményei mind az egyéni kutatói karrierekben (Feichtinger et al. 2021), mind pedig a kutatásfinanszírozásban (Liao 2021) megmutatkoznak.

Az izomorf intézményesülési folyamat alternatívája gyakran a marginalizálódás: a fősodor és az inkumbens szereplők elvárásainak ellenálló diskurzusok közösségei magukba záródnak, más diskurzusukba való átjárási képességük csökken. Például a fősodortól eltérő kutatások nehezebben jelennek meg magas presztízsű lapokban, hiszen bőven tudnak a szerkesztők a vélt tudományos elvárásokat teljesítő szakcikkekből válogatni. Ezért létrejönnek olyan folyóiratok, például kizárólag kvalitatív kutatást megjelentető szaklapok, amelyek teret adnak azoknak a cikkeknek, amelyek a módszertan miatt háttérbe szorulnak a vezető lapoknál. Ugyanakkor a kvalitatív lapok a szűkebb módszertani fókusz miatt kevésbé tudnak élre törni, a kutatók töredékét vonzza, hogy rendszeresen olvassa ezeket és publikáljon az ilyen lapokban, így végső soron a fősodortól eltérő kutatások kapnak teret, de alacsonyabb presztízsű lapokban. Bármilyen kifinomult elvárásrendszert alkalmaznak is ezek a lapok, a főáramú (például kvantitatív módszereket alkalmazó) kutatók gond nélkül figyelmen kívül hagyhatják ezeket a folyóiratokat, amelyek így a listákon sem tudnak előrébb lépni. A publikációs elvárások izomorfizmusa ezért az intézményesülés tényén túl is tovább szűkíti az egyéni cselekvés szabadságát, hiszen ha a szerzők a saját kutatási eredményeiket széles körben szeretnék megismertetni, akkor alá kell vetniük magukat a fősodor elvárásainak, ellenkező esetben kisebb közönséghez tudnak szólni.

A publikációk izomorfizmusának következményei a tudományos közösség különböző nézőpontjaiból

Az eddigiek alapján kiindulópontként elfogadtuk, hogy a tudományosság végső mércéje a tudományos közösségnek, illetve ez intézményesült elvárásainak való megfelelés. A tudományos közösségben kutatóként többféle szerepben jelenünk meg; e szerepek közül tanulmányunkban három jelentősebbet azonosítottunk témánk szempontjából: 1) a szerzőét, 2) a szerkesztőét és bírálóét, illetve 3) az olvasóét. A következőkben ezen szerepek nézőpontjából vizsgáljuk a publikációk izomorfizmusának következményeit. Példák segítségével mindegyik szerep esetében bemutatjuk az adott nézőpontból értelmezett pozitív és negatív hatásokat is.

Szerzői nézőpont

Pozitív hatások

A szerzők számára a publikációs elvárások intézményesülése, illetve ezen elvárás-rendszerek izomorfizmusa bizonytalanságcsökkenítő hatású. Mind a kutatás, mind pedig a publikálás kockázatos vállalkozások, amelyek jelentős investíciót (idő-, pénz- és energiabefektetést) kívánnak meg a kutatóktól, miközben kimenetük, sikerességük lényegükből adódóan bizonytalan (vö. *Pruschak 2021*). A publikációs elvárások izomorf intézményesülése lehetővé teszi a szerzők számára, hogy mintákat kövessenek, a mintakövetés pedig nem csupán egy-egy tudományos outlet (folyóirat) esetében működő stratégia, de ezek között is átjárhatóságot teremt, minden esetben csökkenti a szerzők bizonytalanságát. Ilyen, a folyóiratok között átívelően intézményesülő elvárás például a szakirodalmi összefoglaló és eredeti kutatást bemutató cikkek belső felépítése vagy a standard hivatkozási stílusok használata, amelyek esetében jellemző, hogy néhány, az adott tudományterületen aktív tudományos társaság ajánlásain alapulnak (például American Psychological Association, American Sociological Association).

A publikációs elvárások intézményesülésének további előnye, hogy ennek köszönhetően ezen elvárások általában explicitté válnak, s könnyebben átadhatók a kezdő kutatók számára. Ennek folyománya, hogy a „publikálási tudás” megragadhatóvá, leírhatóvá válik (pl. *Zuckerman 2008; Berk–Harvey–Hirshleifer 2017*). Noha vitatható, hogy „jó” cikket meg lehet-e tanulni írni, könnyen belátható, hogy a szerkesztőségek által deklarált szempontoknak megfelelő cikk készítése elsajátítható. E tekintetben a publikációs elvárások intézményesülésével a cikkek veszítenek misztikus, *műalkotás* jellegükből, s lényegében sorozatban legyártható, adott paramétereknek megfelelő *iparosmunkává* válnak. E folyamat kétségtelen előnye, hogy a publikációs tapasztalattal még nem rendelkező, kezdő kutatók számára csökkenti a belépési korlátot. A cikkírásnak egyrészt elsajátíthatóvá válnak egyetemi kurzusokon, konferencia workshopokon oktatható csínjai, másrészt korábban akár nem ismert folyóiratokban is lehetővé válik a publikálás.

Negatív hatások

A publikációs elvárások intézményesülése mindezekkel együtt a szerzők (legalábbis egyes szerzők) szempontjából negatív következményekkel is járhat. Az elvárások alakulására a tudományos közösség magasabb presztízzsel, magasabb státusszal (hatalommal) rendelkező szereplői nagyobb hatással vannak. Ennek következtében az intézmények kialakulása (és hasonlóvá válása, izomorfizmusa) olyan módon történik, hogy az elvárások e szereplők szokásos gyakorlatait tükrözik, s ennek következtében a fennálló hatalmi struktúra újratermelésében is szerepet játszanak. Az izomorfizmus következtében kialakuló fősodor a magasabb státuszú (mert például régebbi, beágyazottabb, a társadalmi döntéshozók által „tudományosabbnak” tartott, pl. kvantitatív vagy a fennálló társadalmi-gazdasági renddel szemben nem kritikus, funkcionalista) kutatói diskurzusoknak kedvez. Az izomorfizmus következménye azonban az is, hogy az ettől eltérő hagyományokkal rendelkező és hasonulni nem hajlandó tudományos diskurzusok könnyebben kiszorulnak a fősodorból. Ezzel egyrészt azt kockáztatják, hogy a tudományos közösség többsége „tudományosnak” tartsa őket, másrészt azt veszélyeztetik, hogy

kiszorulnak a közös diskurzusból, esetleg karanténba kerülnek. Megfigyelhető, hogy bizonyos témák szerzői (például a kritikai megközelítésű kutatók) saját közösségük által fenntartott folyóiratokba szorulnak vissza, amelyekre a fősodort képviselő lapok kevésbé vagy egyáltalán nem hivatkoznak. Ennek következtében a fősodortól eltérő tudományos közösségek között csökken a kapcsolat, az átjárhatóság, ugyancsak csökken vagy egyirányúvá válik a kommunikáció (lásd a fősodor cikkeire mindenki hivatkozik, ha más céllal nem, akkor azzal, hogy kritizálják).

Szerzői szempontból az elvárások intézményesülésének további negatív hozadéka, hogy az elvárások között a formai szempontok gyakran elsőbbséget kapnak a tartalmi szempontok felett. Mivel a formai elvárásoknak való megfelelés vagy meg nem felelés látványosabb, könnyebben ellenőrizhető, a szerkesztőségek is könnyebben tudják tartatni ezeket. Ez azonban gyakran azt is jelenti, hogy hiába kiváló egy cikk üzenete, érdekes a mondanivalója, ha a szerzők nem úgy mutatják be és szerkesztik meg a cikket, ahogyan az az elvárásoknak megfelel, valószínűleg nem tudják megjelentetni munkájukat – ezzel jelentősen csökken egyéni önkifejezési és intellektuális szabadságuk. Részben e jelenséggel foglalkozik a közgazdász Bruno Frey (2002) szándékosan nem tudományos folyóiratban publikált műhelytanulmánya, amely azt a problémát veti fel, hogy a bírálati folyamatban való részvétellel, a bírálói elvárásoknak való megfeleléssel a kutató szellemi prostitúcióra kényszerül. Frey gyakran idézett érvelése szerint a kutató annak reményében mond le saját gondolatmenete egy részéről, illetve szabad önkifejezéséről, szabad formaválasztásáról, hogy munkája megjelenhessen az adott folyóiratban. Ezzel részben a szerzők kiszolgáltatott helyzetére, részben az – elvileg csak tanácsadási, nem pedig döntési joggal felruházott – kapuőr szerepben működő bírálók túlhatalmára hívja fel a figyelmet.

Szerkesztői és bírálói nézőpont

Pozitív hatások

Az izomorfizmus hatására a bírálók munkája egyszerűsödik, az elvárások standardizálódnak, ugyanolyan vagy legalábbis hasonló formai, módszertani, tartalmi elvárást támasztanak a cikkekkel, kutatásokkal kapcsolatban. Ezáltal a vitás kérdéseket könnyebb eldönteni. Úgy tűnik, hogy az elvárások objektívak, így az annak való megfelelést a szakmailag jártas kutatók, akik bírálóként és szerkesztőként vesznek részt a folyamatban, könnyen eldönthetik. A szerkesztők kapuőr szerepe egyszerűsödik, az elvárásokat kommunikálják a lapok honlapján vagy a „meet the editor” alkalmak során, a szerkesztői levelekben ugyanazokat kérik a szerzőktől. Mivel a bírálók és szerkesztők több lapban is lektorálnak, illetve maguk is szerzők, a más lapoknál tanult elvárásokat továbbviszik. Ezt az a gyakorlat is megerősíti, hogy nemzetközi lapoknál egyre gyakoribb, hogy a bírálók megkapják a többi bíráló értékelését, és így ők maguk is láthatják, hogy saját elvárásaik mennyiben hasonlítanak, illetve mennyiben különböznek a többiekétől. Ahol ilyen gyakorlat nincs, a szerzők ott is sokszor közös válaszelemben fogalmazzák meg a különböző bírálóknak adott visszajelzéseiket, és ilyenkor a bírálók szintén szembeülhetnek azzal, hogy mennyiben egyezik meg vagy tér el a szakmai véleményük más bírálókétól. Következésképpen, a bírálók egyre inkább egységes szempontokat érvényesítenek, függetlenül attól, hogy a bírálatukat mely folyóiratnak készítik.

A szerkesztőknek érdeke a vitás helyzetek elkerülése, így arra töreksenek, hogy az elvárások transzparenssek legyenek, és ennek megfelelően legitimálják a működésüket. A kinyilvánított cél a lapban megjelenő publikációk minőségének emelése vagy legalábbis megtartása. Ez a legitim cél segítséget nyújt a szerkesztőknek abban, hogy egy esetleges nyomásgyakorlást (például olyan cikkek megjelentetésére vonatkozóan, amelyek az akadémiai közösség szerint esteleg nem elég jó minőségűek) elháríthatnak azzal, hogy az explicitté tett minőségi elvárásokat minden szerzőtől elvárják, miközben külső szempontrendszernek való megfelelésre (például akkreditációra) hivatkoznak. Ezáltal a szerkesztők sikeresebben függetleníthetik magukat az intézményi hatalmi viszonyoktól.

Negatív hatások

Az egységesedés sok terhet levesz a szerkesztők és a bírálók válláról, ugyanakkor ennek a folyamatnak vannak negatív aspektusai is. A nemzetközi akkreditációkat végző szereplők általában a tudományos világ központjából, angolszász, illetve nyugati országokból jönnek, és sokszor profitorientált működésű kiadókra szabták azon elvárásaikat és szempontjaikat, amelyek alapján akkreditációs kritériumaikat kidolgozták. A folyóiratok akkreditációja (amelyeknek eredménye különböző adatbázisokban való indexelésük vagy például a Scopus-féle Q-besorolás) alapvetően meghatározza azt, hogy mely szerzők és mely munkájukat igyekeznek az adott lapban publikálni. A szelekció tehát két-szintű: nem csupán a bírálók és szerkesztők szelektálják a tudományos cikkeket, de a folyóiratok között is megjelenik egy szelekciós verseny – azonban ennek ágensei (vagyis, hogy pontosan kik végzik a szelekciót), kevésbé transzparenssek. Az olyan akkreditorok, mint a Scopus-indexet üzemeltető Elsevier vagy a Web of Science adatbázist működtető Clarivate ismeretlen összetételű bíráló bizottságok kezébe helyezi a döntést.

A cikkek és az adott tudományos eredmények minőségét nehéz megítélni, azonban az olvasottságot ennél könnyebb. A konkrét minőségi elvárásnál fontosabb, hogy a cikkeket hivatkozzák, és a lap olyan szerkesztőségi működést folytasson, amely további hivatkozásokat generál. A jól hivatkozott lapokra többen akarnak előfizetni (különösen intézményi adatbázis-előfizetésre érdemes gondolnunk), és többen akarnak benne publikálni, ami lehetővé teszi a szerkesztőknek, hogy még inkább kiválogassák az általuk jó minőségűnek tartott cikkeket, amelyeket várhatóan majd sokan hivatkoznak. A tudománymetria ezen a ponton öncélúvá válhat: lényegtelen lesz a tartalom, ha csak a hivatkozásgenerálás a cél. Emellett elvárás az egységes formai megjelenés, amely megkönnyíti a cikkek keresését és későbbi hivatkozását. Így végső soron a külső akkreditorok a hivatkozási statisztikák és formai megfelelés alapján sorolják be a szaklapokat az általuk létrehozott minőségkategóriákba (pl. Q-besorolások, listák).

A bírálók és szerkesztők kapuőrként nemcsak élhetnek a hatalmukkal, de vissza is élhetnek vele, amikor nem engednek be a lapjukba olyan cikkeket, amelyek nekik nem tetszenek, amelyeket nem tartanak tudományosnak. Ezt a hatalmi helyzetet oldja, hogy rendszerint minden témában több szaklap működik, bár az adott témában legjobb lapok kapuőrei így is kiemelkedő hatalommal bírnak. A tudományosság kritériumait azok a szereplők diktálják, akik hatalmi pozícióban vannak. Nem véletlen, hogy az angolszász vagy nyugati magországok kutatói könnyebben publikálnak a jó minőségűnek tartott lapokban, ahogy az sem okoz nekik gondot, ha a periférián vagy a félperiférián kiadott lapokba szeretnének publikálni, ahova egyébként előfordul, hogy meghívják

őket. Ha pedig idejük engedi, akkor publikálnak olyan lapba is, amely nekik nem számít a kutatói teljesítményük mérésekor. Magas szinten beszélnek a tudomány nyelvét, ismerik az angolul megjelent szakirodalmat, módszertanilag felkészültek. Emellett a főáramú paradigmákban született cikkek is ugyanezen ok miatt élveznek előnyt: a hatalmi pozícióban levő szerkesztők és bírálók szívesen beengedik a domináns pozitívista, funkcionalista kutatásokat, míg az alternatív paradigmákban született kutatásoknak nehezebben lehet publikációs felületet találni. (Lásd *Primecz [2020]* vizsgálatát, amely kimutatta, hogy nemzetközi emberierőforrás-menedzsment területen a meghatározó szaklapokban messze dominál – a vizsgált publikációk közel 80 százalékában – a fősodorhoz tartozó pozitívista kutatás.) Sokszor csak niche lapokban vagy nehéz bírálati körökön átjutva lehet ezeket megjelentetni, esetleg a módszertanválasztást vagy az eredményeket kell olyan szempontokkal legitimálni, amelyek a választott paradigmán kívüliek, a fősodor elvárásaihoz tartoznak (vö. Bruno Frey [2002] idézett munkája).

Olvasói nézőpont

Az olvasót az alábbiakban úgy értelmezzük, mint a kutatóknak az előbbieken bemutatottakon felül megjelenő szerepét: vagyis kutatótársként, szakértőként, a tudományos vállalkozásban és a publikációs világban érdekelt személyként, nem pedig laikusként tekintünk rá.

Pozitív hatások

Mint szinte körülöttünk minden, így a tudományos munka tempója is gyorsulóban van: egyre kevesebb lehetőség van elmélyülni, tudományos kérdéseken hosszán gondolkodni. A tudományos elvárások egységesülésével mégis olyan eljárások váltak elfogadottá, amelyek több körben biztosítják a tudományos eredmények megbízhatóságát. Nő az elvárás a feldolgozott szakirodalom mennyiségével és minőségével kapcsolatban; mind kvalitatív, mind kvantitatív kutatásokban egyre nagyobb mintákkal dolgoznak a kutatók, és az eredményeket mind többször ellenőrzik társ kutatók. Konferenciákon, belső szakmai viták során, egyre több bírálati körön átesve készülnek a cikkek, miközben a kutatók időhiányról panaszkodnak. A szakirodalomolvasás formája is megváltozott: a kutatók pontosan tudják, hogy a céljaikhoz a cikk mely részeit kell elolvasni, így sokszor nem az egész cikket, hanem annak kiemelt részeit (például absztraktját, konklúzióit, esetleg egyes esetekben a szakirodalmi vagy módszertani összefoglalót) olvassák el, a többit átfutják vagy meg sem nézik. Ezt az olvasási stílust kétségtelenül segíti az egységesedett cikkstruktúra, a jól bevált fordulatok, valamint az absztrakt és konklúzió kvázi egységes megfogalmazása. Ezáltal az olvasók könnyebben és gyorsabban jutnak a cikk lényegét jelentő ismeretekhez, új kutatási eredményekhez, és így persze könnyebb hivatkozni is az új cikkeket.

A standardizáció az olvasókat ugyanúgy segíti, ahogyan a szerzőket. Ezzel együtt meg kell tanulni olvasni a tudományos szövegeket, azonban ez nem túl magas belépési küszöb, doktori iskolák, műhelyek tanítják az új belépőket, hogy sikeresen dekódolják a bevett szófordulatokat, megfogalmazásokat, táblázatokat, ábrákat, számításokat. Fiatalkutatók vagy egy adott szakterület új szereplői ezt ugyanúgy megtanulhatják, mint más szakmai fogást. Ráadásul nyelvtanilag sem olyan nehéz ez, mint például a szép-

irodalom, így végső soron azon kutatók, akik számára az angol nem anyanyelv, ezt viszonylag könnyen elsajátíthatják (Jackson–Primecz 2019).

Negatív hatások

A sztenderdizált cikkek látszólag sok pozitívuma mellett kétségtelen hátránya, hogy az olvasás már nem feltétlenül jelenti azt az élvezetet, amit korábban; az olvasás gépiessé, monotonná, akár felejtethetővé válhat. Csökkenhet a valódi érdeklődés, amíg az olvasás taktikai célokat szolgál. Felmerülhet bennünk, fogja-e a szerző idézni a cikket, alátámasztandó a saját gondolatmenetét. Ilyen körülmények között ritka az igazán felfedező, rácsodálkozó értelemzés, sokkal inkább azt jelenti az olvasás, hogy a cikkből hivatkozható eredményeket, adatokat, esetleg a saját kutatás legitimitását támogató elméleti vagy módszertani megoldásokat keresi az olvasó.

Konklúzió

Cikkünkben azt mutattuk be, hogy a tudományosság nemes célját követve, hogyan egységesedik a publikációkkal kapcsolatos elvárásrendszer. Noha ez jelenthetné azt is, hogy a tudományos közösségek előbb-utóbb elérik azt az egységes és közmegegyezésen alapuló tudományos elvárásstruktúrát, amelynek lehetőségét tudományfilozófiai munkáiban több kutató (például Feyerabend, Kuhn vagy Lakatos) vitatott; a gyakorlatban ez sokkal inkább formai egységesülést jelent, amely kevés hatással van a tudományos tartalomra.

Gondolatmenetünkben azt jártuk körbe, hogy a tudományos publikációk szereplői (szerzők, bírálók és szerkesztők, olvasók) hogyan járulnak hozzá ehhez a folyamathoz, és számukra milyen következménye van ennek. Arra jutottunk, hogy mind szerzőként, mind bírálóként és szerkesztőként, mind pedig olvasóként vannak pozitív hozadéka a folyamatnak. Bár cáfolható, hogy az objektívnek tartott kritériumok valóban objektívek tudományos szemszögből, az átlátható elvárások minden szereplő életét megkönnyítik. Az e jelenség kapcsán is megfigyelhető Máté-hatás annyiban jelentkezik, hogy a kialakult normák kedveznek azoknak, akik már meghatározó szereplői a tudományos életnek, míg az új vagy periférikus szereplők alkalmazkodni kénytelenek. Ugyan minden lap hangsúlyozza, hogy újdonságokat kíván megjelentetni, s így az enciklopédisták ideálját folytatja, a valódi tudományos nővumoknak kevés az esélyük, hogy ebben az egyre inkább standardizálódó folyamatban sikerrel jussanak el a megjelenésig.

IRODALOM

- BERGER, P. L. & LUCKMANN, T. (1966) *The Social Construction of Reality*. Middlesex, Peguin Books.
- BERK, JONATHAN B., HARVEY, CAMPBELL, R. & HIRSHLEIFER, D. (2017) How to Write an Effective Referee Report and Improve the Scientific Review Process. *Journal of Economic Perspectives*, Vol. 31. No. 1. pp. 231–244. <https://doi.org/10.1257/jep.31.1.231>
- Clarivate (2022) Web of Science Journal Evaluation Process and Selection Criteria. <https://clarivate.com/webofsciencigroup/journal-evaluation-process-and-selection-criteria/>
- DI MAGGIO, P. J. & POWELL, W. W. (1983) The iron cage revisited: Institutional isomorphism and collective rationality in organizational fields. *American Sociological Review*, Vol. 48. No. 2. pp. 147–160. <https://doi.org/10.2307/2095101>

- Elsevier (2022) SCOPUS Content Policy and Selection. <https://www.elsevier.com/solutions/scopus/how-scopus-works/content/content-policy-and-selection>
- FEYERABEND, P. (2002) *A módszer ellen*. Budapest, Altanlisz.
- FREY, BRUNO S. (2002) Publishing as prostitution? Choosing between one's own ideas and academic failure. Working Paper. <https://doi.org/10.3929/ethz-a-004375071>
- FEICHTINGER, G., GRASS, D., KORT, P. M. & SEIDL, A. (2021) On the Matthew effect in research careers. *Journal of Economic Dynamics and Control*, Vol. 123. <https://doi.org/10.1016/j.jedc.2020.104058>
- HLADCHENKO, M. & MOED, H. F. (2021) The effect of publication traditions and requirements in research assessment and funding policies upon the use of national journals in 28 post-socialist countries. *Journal of Informetrics*, Vol. 15. No. 4. <https://doi.org/10.1016/j.joi.2021.101190>
- JACKSON, T. & PRIMECZ, H. (2019) Cross-cultural management studies and the Englishization of scholarly communication: A paradox. *International Journal of Cross-Cultural Management*, Vol. 19. No. 2. pp. 115–119. <https://doi.org/10.1177/1470595819865095>
- KRAJCSÁK Z. & SZABÓ I. (2021) A megbízható és objektív publikációs teljesítménymérés szükségessége: A gazdálkodástudományok igénye a változásra és a tudománymetria.com projekt. *Vezetéstudomány / Budapest Management Review*, Vol. 52. No. 12. pp. 31–39. <https://doi.org/10.14267/VEZTUD.2021.12.04>
- KUHN, T. (1979 [2002]) *A tudományos forradalmak szerkezete*. (Osiris könyvtár.) Budapest, Osiris.
- KUTROVÁTZ G., LÁNG B. & ZEMPLÉN G. (2008) *A tudomány határai*. Typotex Kiadó.
- LIAO, C. H. (2021) The Matthew effect and the halo effect in research funding. *Journal of Informetrics*, Vol. 15. No. 1. <https://doi.org/10.1016/j.joi.2020.101108>
- PRIMECZ, H. (2020) Positivist, constructivist and critical approaches to international human resource management and some future directions. *German Journal of Human Resource Management*, Vol. 34. No. 2. pp. 124–147. <https://doi.org/10.1177/2397002220909069>
- PRUSCHAK, G. (2021) What Constitutes Authorship in the Social Sciences? *Frontiers in Research Metrics and Analytics*, Vol. 6. <https://doi.org/10.3389/frma.2021.655350>
- RESNIK, D. B. (2000) A pragmatic approach to the demarcation problem. *Studies in History and Philosophy of Science*, Vol. 31. No. 2. pp. 249–267. [https://doi.org/10.1016/S0039-3681\(00\)00004-2](https://doi.org/10.1016/S0039-3681(00)00004-2)
- SASVÁRI P., BAKACSI G. & URBANOVICS A. (2021) „Két út van előttem, melyiken induljak?": Gazdaság- és társadalomtudományi karok Web of Science és Scopus által indexált folyóiratcikkeinek vizsgálata 2016 és 2020 között. *Vezetéstudomány / Budapest Management Review*, Vol. 52. No. 12. pp. 16–30. <https://doi.org/10.14267/VEZTUD.2021.12.03>
- SUDABBY, R. (2015) Can Institutional Theory Be Critical? *Journal of Management Inquiry*, Vol. 24. No. 1. pp. 93–95. <https://doi.org/10.1177/1056492614545304>
- WALGENBACH, P. (1999) Institutionalistische Ansätze in der Organisationstheorie. In: ALFRED KIESER (ed.) *Organisationstheorien*. 3. Auflage. Stuttgart, Kohlhammer Verlag. pp. 319–353.
- ZUCKERMAN, E. W. (2008) “Tips to Article-Writers”. MIT Sloan School of Management. <https://mitsloan.mit.edu/shared/ods/documents?PublicationDocumentID=7627>

A cikk a Creative Commons Attribution 4.0 International License (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>) feltételei szerint publikált Open Access közlemény, melynek szellemében a cikk bármilyen médiumban szabadon felhasználható, megosztható és újraközölhető, feltéve, hogy az eredeti szerző és a közlés helye, illetve a CC License linkje és az esetlegesen végrehajtott módosítások feltüntetésre kerülnek. (SID_1)

FÉLPERIFÉRIA A TUDÁSTERMELÉSBEN

GLOBALIS HÁTRÁNYOK ÉS KITÖRÉSI LEHETŐSÉGEK

KÖZÉP-KELET EURÓPAI ÉS HAZAI SZEMSZÖGBŐL

HÁLÓ GERGŐ^a – RAJKÓ ANDREA^b – DEMETER MÁRTON^{c,*}

^aBudapesti Corvinus Egyetem

^bBudapesti Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem

^cNemzeti Közszolgálati Egyetem

Beérkezett: 2021. november 15., elfogadva: 2022. április 9.

A tanulmány arra vállalkozik, hogy kritika tárgyává tegye mind 1) a globális egyenlőtlenségek újratermelését eredményező centrális akadémiai nemzetköziesítést, mely figyelmen kívül hagyja egyes földrajzi-gazdasági régiók hátrányos megkülönböztetését, mind pedig 2) a hazai akadémiai minősítési rendszereket (a spanyol ANECA, valamint a lengyel IDUB jó gyakorlatainak kontrasztjában), minthogy azok a rendszerben lévő instabilitás, átláthatatlanság és az informális túlzott szerepének következtében akadályozzák a nemzetközi kutatási közösségbe történő szerves integrációt, a felsőoktatási intézmények nemzetközi versenyképességét, és kiszámíthatatlanná teszik az egyéni, kiváltképp a fiatal, kutatók életútját. E két kritikai perspektíva egyesítésével amellet érvelünk, hogy a globális egyenlőtlenségek kritikája és az önkritikus megújulás sürgetése nem ellentétes gondolatok – mint ahogyan azok narratívái a hazai akadémiai diskurzusban gyakran megjelennek –, hanem az egyetlen, valódi változáshoz segítő dinamika két, egymással kölcsönösen összefüggő oldalát írják le.

Kulcsszavak: tudástermelés, nemzetköziesítés, globális egyenlőtlenségek, kutatás-értékelés, minőségbiztosítási rendszerek, Közép-Kelet-Európa, Magyarország

In this study, we formulate a critique of both 1) the central academic internationalization processes that reproduce global disparities and mostly ignore the general discrimination against peripheral and semi-peripheral regions, and 2) the non-transparent and often informal domestic academic assessment processes (contrasted to the good practices of the Spanish ANECA and the Polish IDUB), that impede the integration into the international research community, hinder the competitiveness of local HEIs, and render the carrier paths of individual, and especially young, researchers unpredictable. By combining these two critical perspectives, we argue that – although they often appear in domestic academic discourse as opposing narratives – criticism of global

* Levelező szerző: Demeter Márton, Nemzeti Közszolgálati Egyetem, 1083 Budapest, Ludovika tér 2.
E-mail: demeter.marton@uni-nke.hu

inequalities and urging self-critical renewal are not contradictory notions, rather, they mark two interrelated sides of a single dynamic that helps bring about actual change.

Keywords: academic knowledge production, internationalization, global disparities, research assessment, quality assurance, CEE, Hungary

Bevezetés

Az akadémiai kutatás egyre gyorsuló ütemű nemzetköziesítése olyan komplex folyamat hatása, melynek tényezői között gazdasági, politikai és kommunikációs faktorokat éppúgy megtalálunk, mint szűkebb értelemben vett tudományos összetevőket. Az akadémiai mező globalizációjának kritikusai szerint a folyamat – a neoliborális gazdaságmodell működéséhez hasonlóan – növeli a geopolitikai különbségeket, és fenntartja a puha hatalmi viszonyok egyenlőtlenségeit. Ez a jelenség a tudástermelés világrendszerében az akadémiai hasznot – mely gazdasági és hatalmi haszonnal is jár – lefőlöző centrális régiók megerősítése mellett részben kizsákmányolt félperifériákat és teljességgel kizsákmányolt perifériarégiókat hoz létre (Demeter 2020; Wallerstein 1991).

Az újabb kommunikációs technológiák robbanásszerűen induló és folyamatosan kiteljesedő fejlődése is fontos szerepet kapott a tudományos mező globalizációjában, ugyanis azokat a távolságokat, melyeket az online kommunikáció tényerése előtt csak jelentős anyagi források birtokában lehetett áthidalni, a digitális világ jelentősen lecsökkentette. Ezáltal mind a tudástermelés nemzetköziesülése, mind a tudományos eredmények publikációja jóval könnyebbé vált, mint az internet megjelenése előtt, noha természetesen a geopolitikai különbségek továbbra is jelentős szerepet játszanak (Cummings–Heeks–Huysman 2003). A tudományos eredmények közlésére több ezer szakmai folyóirat áll rendelkezésre, melyek szinte kivétel nélkül elérhetőek digitálisan is. A tudományos adatbázisok – mint a Scimago/Scopus és a Web of Science – tematikusan is tartalmazzák a hasonló profilú folyóiratokat, ezért egy-egy téma kutatói könnyűszerrel találnak nemzetközileg is látható publikációs platformot. Az indexált lapok döntő többsége néhány globális kiadóvállalat tulajdonában van, melyek a folyóiratoknak sztenderdizált honlapokat hoznak létre (Demeter–Istratii 2020). Ennek megfelelően a szerzők pontos képet kaphatnak arról, hogy az adott lap milyen típusú cikkeket vár, emellett beleolvashatnak számos, korábban közölt cikkbe is annak érdekében, hogy megítéljék saját kutatásuk relevanciáját a lap profiljához mérten.

Akár nagy lelkesedéssel, akár kritikai szemmel tekintünk az akadémiai kutatás és felsőoktatás globalizációjára, a nemzetköziesítés tényét kár lenne tagadni, s az ekképpen megvalósuló versenyhelyezethez valamiképpen igazodni szükséges. A legtöbb nyugat-európai országban a nemzetközi publikáció kötelező az egyetemi-kutatói munkakörök magasabb pozícióiban, s mindez összefügg azzal a ténnyel is, hogy a legnevesebb nemzetközi egyetemi rangsorok – mint a QS, a THE vagy az ARWU – az egyetem dolgozóinak nemzetközi publikációira kiemelt figyelmet fordítanak (Ianos–Petrisor 2020; Oancea 2019). Az angol Research Excellence Framework (REF) mellett talán a legfontosabb, nemzetközi kiválóságot értékelő keretrendszer közé tartozik a spanyol ANECA, ahol az egyetemi oktatói-kutatói értékeléseknél a nemzetközi cikkek publi-

kálására jelentős hangsúlyt helyeztek az egyetemi előmenetelben, illetve az utóbbi évek lengyel felsőoktatási és kutatási programja, az IDUB.

Kutatási kiválóság, nemzetközi trendek és sikeres programok: Az ANECA és az IDUB

Az ezredforduló nyomán az Európai Felsőoktatási Térség irányába tett lépés – melyet az oktatási minisztériumok 1999-ben a Bolognai folyamat keretein belül tűztek zászlajukra – a résztvevő országok felsőoktatási struktúráinak, gyakorlatainak és kultúrájának, valamint az azokat kormányzó oktatáspolitikáknak mélyreható átalakítását tette szükségessé. A felsőoktatás kormányzásának ezen új politikai paradigmája különös hangsúlyt fektetett a minőségbiztosítási és ösztönzésalapú mechanizmusokra (Dobbins–Knull 2014; Olsen 2007). Ennek eredményeképpen azon szabványok, melyek a tanítási, kutatási, valamint más felsőoktatási tevékenységek minőségét hivatottak értékelni, mára – habár különböző mértékben – a legtöbb európai országban megjelentek (Blackmur 2007), a szabályozás eljárásai pedig egy, az ösztönzésen és teljesítményértékelésen alapuló logikát látszanak követni. Ezen átalakulásban kiemelt szerep jut a minőségbiztosítási ügynökségeknek. A következőkben a spanyol ANECA és a lengyel IDUB minőségbiztosítási rendszereket, valamint azok regionális implementálásának módozatait mutatjuk be azzal a reménnyel, hogy ezen törekvések a hazai minőségbiztosítás előtt is jó gyakorlatként állhatnak.

A Spanyol Nemzeti Minőségértékelési és Akkreditációs Ügynökség (ANECA)

A Bolognai folyamat implementálása a spanyol oktatási rendszer alapvető reformjaival járt (Hernández-Pina 2014). A felsőoktatás merőben új rendszerét vezették be, mely különböző tanácsadói, értékelési, hitelesítési és akkreditációs folyamatok révén képes biztosítani a magas színvonalat és a folyamatos fejlődést. Ezen változások részeként 2002-ben megalakult az állami Spanyol Nemzeti Minőségértékelési és Akkreditáció Ügynökség (ANECA), amely felelős többek között számos értékelési, hitelesítési és akkreditációs folyamatért.

Ezek közé tartozik az oktatói értékeléseket és akkreditációt végző PEP és ACADEMIA eljárások, amelyek az egyetemi oktatói állásokra jelentkezők – többek közt törvényben előírt feltételeknek való – megfelelését ellenőrzi kötelező jelleggel. Előbbi a nem köztisztviselői (pl. szerződéses oktatók stb.), míg utóbbi a köztisztviselői oktatói pozíciókat és a habilitációs folyamatokat vizsgálja. A CNEI eljárás az egyetemi személyzet kutatói tevékenységét és produktivitását értékeli és a vonatkozó jogszabályok mentén javadalmazási kiegészítéseket határoz meg. Az oktatói/kutatói értékelésekben kiemelt figyelmet kap a publikációs teljesítmény, különös tekintettel az impaktfaktorral rendelkező cikkek száma. A kinevezett professzorok (*catedrático*) esetében hatévente történik a tudományos kibocsátás minőségének teljes körű értékelése (*sexenio*), és a fizetési kategóriákban való feljebb lépést a *sexenio* külső értékelése határozza meg (nem pedig az életkor, mint például a magyar rendszerben). Maga a professzori kinevezés is az ANECA külső, pozitív értékeléséhez kötött, nem az egyetem hatáskörébe tartozik. A *sexenio* benyújtásához hat év (innen az elnevezés) legjelentősebbnek tartott publikációját kell benyújtani, a publikációs tevékenység

(különös tekintettel az impaktfaktoros cikkekre) tehát az előléptetés legfontosabb feltétele.

Az ANECA programjait nem minden releváns ágens fogadta tárt karokkal. García-Juanatey és szerzőtársai emlékeztetnek, hogy az ANECA törekvéseivel szemben mutatott kezdeti ellenállás két fronton is megmutatkozott (García-Juanatey–Jordana–Sancho 2019). Egyik oldalról a már fennálló regionális minőségellenőrző ügynökségek az állami szervezet létrehozása által fenyegetve érezvén saját kompetenciájukat, a másik oldalról pedig az egyetemek – arra hivatkozva, hogy az új kontrolleljárások ütköznek az autonómia elveivel – formáltak erős véleményt (Alonso-Martínez 2008) az ANECA-val szemben. Ez utóbbi hangok kiváltképp felerősödtek a felsőoktatási programok és professzorok akkreditációs eljárásainak 2007-es reformjai nyomán, amikor is az ANECA kritériumrendszerének kötelező érvényű implementálása ezen területeken megtörtént (Sebrek 2020).

A kezdeti ellenállás ellenére – melyet tovább oldott, hogy a szervezet mind az egyetemekkel, mind a regionális minőségellenőrző ügynökségekkel viszonylag korán egy az együttműködésen és innováción alapuló sikeres párbeszédet alakított ki (García-Juanatey–Jordana–Sancho 2019) – az ANECA programjai jelentős és látható mértékben növelték az ország nemzetközi akadémiai láthatóságát. Moreno-Pulido és szerzőtársai a *Journal Citation Reports* (JCR) adatbázisaiban indexált spanyol társadalomtudományos folyóiratok számát elemezték az ANECA reformjainak fényében (Moreno-Pulido et al. 2013). Vizsgálatuk a regionális folyóiratok láthatóságának jelentős növekedését mutatta.

Masip (2014) a spanyol kommunikációkutatók nemzetközi láthatóságának vizsgálata során a fentiekhez nagyon hasonló trendeket talált. Bibliometrikus elemzése a nemzetközi *Social Sciences Citation Index* (SSCI) adatbázisában indexált kommunikáció-tudományi folyóiratokban megjelenő spanyol szerzők publikációs mintáit vizsgálta, és rámutatott, hogy a publikációs teljesítmény mindössze öt év alatt lényegesen megnövekedett. Míg 1994 és 2005 között a spanyol kommunikációkutatók 48 cikket publikáltak SSCI folyóiratokban, addig ez a szám a 2006 és 2010 által közrefogott négy évben 82-re emelkedett. Ez a növekedés egybeesik az ANECA bevezetésével, melynek kritériumrendszere egyértelmű előnyben részesíti az SSCI által is indexált, impaktfaktoros folyóiratokban történő publikációt. Ezen eredmények megerősítik, hogy a nemzetközi minőségi kritériumok alkalmazása a felsőoktatás és a kutatás minőségértékelési eljárásaiban – természetesen, a regionális akadémiai kultúra és jogi kontextus megfelelő figyelembevételével – a térség tudományos tevékenységének motiválását, versenyképességének és nemzetközi láthatóságának fejlesztését eredményezi.

IDUB. A lengyel „Kiválósági kezdeményezés – Kutatóegyetem” program

Az ezredfordulót követő első évtizedben a lengyel felsőoktatási rendszer – az olyan meghatározó jellemzői nyomán, mint a nem versenyképes kutatásfinanszírozási módok, az erősen kollegiális és kevésbé hatékony kormányzás, valamint a tudományos fokozatok és pozíciók bonyolult rendszere – a tudományos kutatást általánosan alulfinanszírozta, a kutatási küldetést pedig alulértékelt (Kwiek 2021). Az érkező reformok számos – a nemzetközi minőségi kritériumokat visszhangzó – kvantitatív és kutatás-orientált indikátort, valamint finanszírozási és értékelési eljárást vezettek be, aho-

gyan Lengyelország a „kutatás, mint küldetés privatizációjától annak deprivatizációja, deinstitutionalizálásától pedig az egyetemeken való reinstitucionalizálása felé fordult” (Kwiek 2021: 36).

A reformok első, Barbara Kudrycka minisztersége alatt bevezetett hulláma (2009–2011) a támogatások felosztását egy nemzeti kutatási ügynökség (NCN) létrehozásával segítette, mely a finanszírozást már közvetlenül kötötte nemzetközi kutatásértékelési és produktivitási mutatókhoz, ösztönözve a versenyképesség növelését. Fontos megjegyezni, hogy a szervezetet irányító testületek akadémián belülről való megválasztása révén az NCN az államtól független szervként jelenhetett meg, mely képes az egyes intézményeknek nagyobb autonómiát biztosítani, ugyanakkor nagyobb igényt is támaszt a kutatók elszámoltathatóságával kapcsolatban (Dobbins–Kniill 2014).

A reformok második hulláma (2016–2018; megvalósulás 2022-ig) – ahol a lengyel kutatói tevékenység nemzetköziesítésének hangsúlya mellett központi szerepet kapott a felsőoktatási rendszer differenciálása kutatás-, illetve oktatásorientált intézmények mentén – Jarosław Gowin oktatásügyi miniszter nevéhez kötődik. Ezek nyomán jelenleg az egyetemi struktúrák a kutatási diszciplínák újonnan meghatározott listája szerint alakulnak, az új doktori iskolákat a látható tudományos teljesítménnyel rendelkező intézményekben létesítik, új, 2022-ben érvénybe lépő kutatásértékelési rendszer épül a nemzetközi minőségi kritériumok közvetlen figyelembevételével, valamint létrehozták a „Kiválósági kezdeményezés – Kutatóegyetem” („Inicjatywa doskonałości – uczelnia badawcza”; röviden IDUB) kutatásösztönző programot (Ministerstwo Edukacji i Nauki, 2019).

Az IDUB 2020-tól 2026-ig tartó nemzeti programja – követve a kutatás- és oktatásorientáció strukturális differenciálására való törekvéseket – olyan lengyel egyetemek elsősorban finansziális támogatását tűzte ki céljául, melyek a kutatóegyetem címet viselve képesek lehetnek Európa és a világ legjobb akadémiai kutatóközpontjaival sikeresen versenybe szállni (*Research in Poland*, n.d.). A felsőoktatási minisztérium programjának keretein belül történő támogatást 2019-ben ítélték oda tíz kutatásintenzív intézménynek. Minthogy az IDUB hét évre vonatkozó teljes finanszírozási kerete nagyjából 1 milliárd USD (Kwiek 2021), amely felett a benyújtott intézményi stratégiák és fejlesztési tervek alapján szabadon határoz, a nyertes intézmények jelentős pénzügyi támogatásban¹ részesülnek nemzetközi akadémiai láthatóságuk növelése érdekében. A pályázatok elbírálását a tudományok és a felsőoktatás területén elismert szakértők egy nemzetközi és diszciplinárisan diverzifikált csoportja végezte (*Research in Poland*, n.d.).

Belátható, hogy az ANECA és az IDUB által alkalmazott kritériumrendszerek, valamint minőségbiztosítási és kutatásösztönző folyamataik, melyek mindkét program esetén szorosan követik a nemzetközi minőségi kritériumokat és mutatókat, sikeresen képesek a regionális kutatás nemzetközi – mint nemzetközi adatbázisokon is mérhető – láthatóságát növelni mind egyéni és intézményi, mind pedig országos szinten, így – fenntartva egy regionális implementáció szükséges érzékenységet a közvetlen kulturális, gazdasági és politikai környezettel szemben – jó gyakorlatként szolgálhatnak a hazai felsőoktatás minőségbiztosítási és finanszírozási eljárásainak fejlesztéséhez is. Össze-

¹ Az IDUB a győztes intézményeken túl további tíz pályázó lengyel egyetemet (IDUB's second ten) kisebb támogatással ösztönöz a nemzetköziesítésre (*Research in Poland*, n.d.).

foglalásként az ANECA-hoz és az IDUB-hoz hasonló kutatási kiválóságon alapuló előmeneteli és finanszírozási rendszerek (Performance based research funding system, PRFS) néhány közös kritériumát foglaljuk össze (Hicks 2012; Kulczycki 2017) annak érdekében, hogy a hazai rendszerrel való párhuzamok és különbségek plasztikusabban látszódjanak.

- Az értékelés a kutatási eredményekre fókuszál, nem az értékelt kutatók diplomáira vagy oktatási gyakorlatukra.
- *Ex post* értékelés történik, tehát kizárólag a már lezárt és publikált kutatások kerülnek értékelésre, nem veszik figyelembe a jövőre vonatkozó kutatási terveket és ígéreteket.
- Egyedül a kutatási kimenetet értékeli (megjelent publikációk és tudományometriai jellemzők), és nem vesznek figyelembe olyan faktorokat, mint a PhD-hallgatók száma.
- Az értékelések eredményének következménye kell, hogy legyen mind az előléptetések, mind az állami támogatások szintjén; a következmények nem fakultatív jellegűek.
- Nemzeti szintűnek kell lenniük, nem alkalmazhatók egyetemi vagy intézeti önértékelések.

Ezekben a rendszerekben (természettudományokban kifejezetten, de még társadalomtudományokban is) a tudományos kibocsátás és a mérhető tudományos hatás többet számít, mint olyan más tényezők, mint a diplomák minősége, tudományos szervezetekben való tagságok, konferenciameghívások, illetve a tudománynpszerűsítés. A kutatási teljesítmény értékelésében a megjelent publikációkat erősen súlyozzák, a nemzetközi folyóiratcikkek többet érnek, mint a hazaiak, a legtöbb pontot pedig az indexált (WoS impaktfaktoros vagy Scopus SJR értékkel rendelkező) folyóiratokban publikált cikkek jelentik. Az indexált cikkeken belül is kiemelt pontot érnek a legerősebb lapokban (Q1 kvartilis) publikált cikkek, az ezekre adott pontok többszöröse lehetnek a nemzetközi monográfiákért járó pontoknak. Könyvfejezetekre és szerkesztett művekre elenyésző számú pontot lehet kapni (Kulczycki 2017).

Magyar egyetemi és kutatási elképzelések: nemzetköziesítés és/vagy bezárkózás?

Első látásra azt gondolhatnánk, hogy a magyar rendszerben is létezik a PRFS-hez hasonló értékelési mechanizmus, ez azonban jelenleg még nincs így. Bár a felsőoktatási törvény előír nemzetközi kiválóságot már az egyetemi docens szintjén is, ez azonban nincs definiálva, és kötelező érvénnyel sem rendelkezik, mint az a PRFS esetében szükséges. Az első olyan akadémiai mérföldkő, amely konkrét központosított (egyetemtől független) kritériumrendszert alkalmaz, az egyetemi tanári pályázathoz (vagyis az elérhető legmagasabb akadémiai pozícióhoz) kötődik. A MAB a minősítéshez a PRFS rendszerben használt presztízsmutatókat veszi figyelembe (Scimago/Scopus kvartiliesek) mind a publikációs produktivitás, mind a tudományos hatás (citációk) kalkulációjánál. Ez a rendszer azonban jelenleg igen korlátos, hiszen először is, az egyetemi tanári értékelésnél publikációs kiválóságért kapható pontok csak a teljesítményértékelés 25%-át (a 200-ból 50 pontot) fedik le, másrészt a MAB- véleményezésnek nincs kötelező ereje. Empirikus eredmények azt mutatják, hogy a kinevezett egyetemi tanárok jelentős része – bizonyos szakterületeken, különösen társadalomtudományokban akár döntő része vagy egyenesen száz százaléka – pro forma nem teljesíti a MAB publikációs kri-

tériumait (*Sasvári–Urbanovics 2019*). A kutatásfinanszírozás területén is találhatunk látszólag PRFS-kompatibilis hazai példát, mégpedig az OTKA pályázatok kapcsán, ahol a legutóbbi időkben a tudománymetria.com elnevezésű program használatát javasolták. A program első verziója szinte tökéletesen megfelelt a legtöbb PRFS-elvárásnak, azonban – specifikusan a társadalom- és bölcsészettudományok területén – a kutatói közösség lobbitevékenységének következtében a presztízsfaktorok (vagyis azoknak az újságoknak a Scimago-rangsorok betöltött pozíciója, ahol a szerzők publikálnak) kikerültek az értékelésből. Érdemes megjegyezni, hogy a kutatói közösség villámgyorsan reagált a nemzetköziesítési törekvésekre, hiszen a tudománymetria.com első megjelenésétől (2020. november) számított egy hónapon belül, vagyis legelső módosításként kerültek ki a presztízsfaktorok, illetve maga a nemzetközi publikációs kritérium is az értékelésből az MTA I. és II. bizottságához tartozó kutatók esetében (korábban a IX. osztály is érintett volt ebben, de oda 2021 júliusában visszakerültek a presztízsfaktorok). Ennek következtében ezeken a területeken praktikusán bármilyen publikáció – legyen az egy vezető nemzetközi folyóiratban megjelent cikk vagy egy, az MTMT-be tudományos műként feltöltött magyar nyelvű, lektorálatlan íromány egy intézeti honlapon – azonos pontot ér. Másrészről pedig – hasonlóan a MAB egyetemi tanári véleményezéshez – empirikusan látszik, hogy a tudománymetria.com által kalkulált pontszámoknak nincs semmiféle kötelező ereje, a pontokat – ha akarják – tájékozódás gyanánt megnézhetik a bírálók: ez minden.

A magyar rendszer esetében tehát világosan látszanak a nemzetköziesítés érdekében tett közelítések a PRFS irányába, de azt is látjuk, hogy e törekvések ellen komoly ellenállás tapasztalható, az adatok szerint nem utolsósorban azért, mert – elsősorban a társadalom- és humán tudományokban – épp a legmagasabb pozíciókban lévők nem tudnának megfelelni egy PRFS-alapú kritériumrendszernek. Ennek megfelelően egyfelől kemény lobbitevékenység folyik a PRFS-rendszerek bevezetése ellen, másfelől jelen pillanatban, ahol létezik is ilyen rendszer, az könnyen megkerülhető, s így jelentősége megkérdőjelezhető.

A PRFS-el szembeni ellenállás mögött méltányolható jellegzetességek is állnak, hiszen, különösen az ideológiailag telítettebb társadalomtudományokban, az idősebb generációk tagjainak, akik jelenleg szenior pozíciókat foglalnak el, a szocializmus elzárkózó politikájának következtében sokkal kevesebb lehetőségük volt a nemzetközi láthatóságuk növelésére. Ekképpen a pozíciókat nemzetközi kiválóságokhoz kötő keretrendszerek bevezetése nagy mértékben csökkentené befolyásukat. Talán nem függetlenül a hatalmi pozíciók féltésétől, kialakulnak és széles körben terjednek azok a narratívák, melyek mentén a nemzetközi sztenderdek létjogosultsága kétségbe vonható.

Hazai kontextusban tipikusan ilyen az a narratíva, mely szerint magyar társadalomtudósnak magyar témákkal kell foglalkoznia, s ezek nem tudnak megjelenni nemzetközi lapokban. Ennek következtében a nemzetközi kiválóság nem lehet jelentős kritérium a kutatásértékelés során, annak inkább – az egyébként nehezen definiálható – minőségi kritériumokon kellene alapulniuk. Mindazonáltal ezzel az érveléssel szemben számos kritikát fogalmazhatunk meg.

Először is, amennyiben lehetetlen lenne nemzeti témájú tudományos kutatást nemzetközi szinten publikálni, akkor ez minden országra vonatkozna, ennek megfelelően nemzetközi szinten csupán a jelentős lélekszámmal és/vagy politikai befolyással rendelkező regionális témák jelenhetnének meg. Ez azonban a jelek szerint nincs így, hiszen

számos kis lélekszámú nemzet jelentősen nagyobb publikációs kimenettel rendelkezik a mienknél, s ezek között számos regionális, kelet-európai ország is megtalálható (ld. a Scimago Country Ranking számításait). Másodszor, egy objektív kritériumokban (mint amilyen a tudománymetria) szegény értékelési rendszer könnyen terelheti a szubjektivitás, rosszabb esetben a nepotizmus irányába a folyamatokat, melyre mind társadalmi (Böröcz 2000), mind szűkebb értelemben akadémiai (Havas–Fáber 2020) példák is láthatóak. Harmadszor, a metrikákon alapuló keretrendszerek ellenzői mind ez ideig nem álltak elő észszerű kvalitatív alternatívával, hiszen – elvi szinten – néhány ember munkássága értékelhető lenne az általuk publikált cikkek független szakértők bevonásával történő, értő elemzésével, ez azonban olyan jelentős humán erőforrással járna nagyszámú kutató esetében, hogy erre nem találunk sok példát még gazdaságilag és akadémiai kultúrájukban fejlett országokban sem. Negyedszer, mivel a nemzetközi értékelő rendszerek – ideértve nemcsak az egyetemi rangsorokat (THE, QS, ARWU), de a forráselosztó szervezeteket is, mint amilyen például az ERC – nagy hangsúlyt fektetnek a kutatók nemzetközi láthatóságára, ezek a kritériumok érvényesülnek a minősítésekben, akár tetszik ez az egyes országoknak és az ott dolgozó kutatóknak, akár nem. Ennek értelmében a nemzetközi sztenderdekkel szembeni ésszerűtlen kritika és az alkalmazással szembeni ellenállás kizárólag izolációhoz vezethet, amely már középtávon is súlyos következményekkel járhat egy ország tudományos láthatóságára nézve. Nem meglepő tehát, hogy a nemzetköziesítés irányába tartó reformoknak előbb-utóbb policy szinten kell megjelenniük annak érdekében, hogy a kutatók egy részének – adott esetben nagy részének – érthető személyes ellenállása ellenére végre lehessen őket hajtani, mint az történt Spanyolországban, illetve részben Lengyelországban.

Az idézettségi mérőszámok mindenhatóságába vetett hit azonban eleve számos veszéllyel jár, mivel rengeteg torzító tényező szól az ellen, hogy a tudományos teljesítmény valós értékmérőjeként merjünk rájuk tekinteni. Egy ideális világban minden tudományos publikáció érdeme szerinti figyelmet kapna (Wu–Wolfram 2011), a valóságban azonban gyakran fontosabbnak bizonyul, hogy a szerző melyik intézményhez kötődik, ott mekkora a tanszék létszáma, milyen ott a publikációs aktivitás – és így annak esélye, hogy a kollégák előzekényen idézik egymás munkáit –, milyen az adott intézmény elismertsége, geopolitikai elhelyezkedése. És akkor még nem is említettük a Máté-hatást, azaz a presztízs felhalmozódásának jelenségét, amelynek következtében a szerző korábban megszerzett reputációja a cikk tudományos értékét meghaladó mértékben növeli az idézettséget, vagy a Matilda-hatást, amely a kutató neme alapján torzítja a tudományos teljesítmény értékelését valamennyi mért területen a nők hátrányára (Knobloch–Westerwick 2013).

Tudományos karrierutak és kritériumaik

A hazai egyetemi karrierutak feltételrendszerét bemutató tanulmányok elsősorban az egyetemi oktatók előmeneteli struktúrájával, lehetőségeivel foglalkoznak, és kevesebb figyelmet kapnak a korai kutatói karrierben elvárt kritériumok, szakmai teljesítmények. A magyar tudományos, ún. „soklépcsős formalizált piramis modell” (Sasvári–Urbanics 2021) első meghatározó szintje a PhD, illetve a művészetek terén az ezzel egyenértékű DLA. Csakhogy a fiatal tudósjelöltek többsége már ezen az első lépcsőfokon beleesik az élet egyéb területein is megfigyelhető „pályakezdési csapdába”, azaz ahhoz, hogy rangos

kutatási, publikálási lehetőségekhez jussanak, már előtte fel kell mutatniuk impozáns kutatási és publikálási eredményeket (ahogyan a pályakezdőktől is irreális szakmai tapasztalatokat várnának el a munkaadók). Működőképes mentorálási rendszer és célzottan nekik szóló lehetőségek hiányában a fiatalok tudományos karrierkilátásai esetlegesen.

A soklépcsős formalizált modell egyetemi előmeneteli rendszerét három típusba lehet sorolni (Kochen–Himmel 2000), amelyek leginkább az előmeneteli elvárások nehézségi fokában különböznek egymástól, illetve abban, hogy a folyamat mely pontjára fektetik a legnagyobb hangsúlyt. Az első modell leginkább a szabályozás hiányával írható le: gyakorlatilag nem létezik deklarált előmeneteli rendszer (idetartozik például Izrael vagy Olaszország). A második modellben viszonylag kevés lépcsővel lehet eljutni a teljes professzori címhez, miközben a legnagyobb hangsúly a PhD-tézisen, valamint a kutatási és publikációs teljesítményen van. A legtöbb európai ország ezt a modellt követi (pl. Hollandia, Lengyelország, Svédország és az Egyesült Királyság). A harmadik típusba a teljes körű, soklépcsős formalizált előmeneteli rendszer tartozik, amelyben különösen nagy a habilitáció jelentősége, és az oktatási tapasztalat is fontos szerepet játszik a kutatási és publikációs aktivitás mellett. Például Ausztria, Csehország, Finnország, Németország, Magyarország sorolható ide (Sasvári–Bakacsi–Urbanics 2021).

A többek által is ideálisnak tartott svéd rendszer a második típusba tartozik, a PhD-képzésre helyezi a hangsúlyt, és ezen időszak teljesítményét ösztönzi egy szigorúbb követelményrendszer kidolgozásával (Lindahl–Colliander–Danell 2020). De nem pusztán annyit tesz, hogy „megköveteli” a teljesítményt; emellett megteremti annak intézményi és pénzügyi kereteit is, hogy a fiatal tudósok a doktori tanulmányaik ideje alatt egyáltalán hozzáférjenek kutatási és publikációs lehetőségekhez. A svédországi, ún. kiválósági programok középpontjában a legígéretesebb fiatal kutatók azonosítása áll, és komoly erőforrásokat rendelnek az ebbe a csoportba tartozók szakmai előmenetelének támogatásához (Hallonsten–Hugander 2014). A svéd doktoranduszképzés annyiban speciális, hogy a PhD-hallgatók minimum 4 évig garantáltan az egyetem alkalmazásában állnak, és becsatlakozhatnak kutatásokba, kutatói teamekbe (Hendrik 2020). A doktori tanulmányuk során elvárt a preferált folyóiratokban való publikálás, sőt kritériumként is előírják (Mason 2018), valamint a doktoranduszok publikációs eredményeit egyre inkább figyelembe veszik a munkaerőpiac kiválasztási folyamataiban is.

A nemzetközi trendekkel és a világszerte egyeduralgokodóvá váló ranking paradigmával összhangban a magyar doktori képzésben is elmozdulás történt a publikációs elvárások területén. A publikációs előmeneteli követelmények szigorúbbak lettek, ezzel a publikációs teljesítményre hárulhat a feladat, hogy megteremtse a reputáció alapjait. Míg korábban nem volt követelmény, hogy a doktori iskolába felvételiző már rendelkezzen rangosabb hazai és/vagy nemzetközi folyóiratban publikációval, addig mára egyes helyeken nem csupán előnyt jelent az igazolt tudományos vagy szakmai eredmény,² de találunk olyan programokat is, ahol elvárt a felvételiző publikációs jegyzékének felsorolása.³ Az elvárások azonban nem egységesek sem tudományterületen, sem akár egyazon képzésen belül, ahogy az a többi kinevezési struktúrában is megfigyelhető.

Amennyiben valóban az az aktuális cél, hogy a magyar felsőoktatási rendszer is becsatlakozzon a globális publikációs versenybe, és az élen járó privilegizált egyetemek mellett

² <https://mmttdi.sze.hu/downloadmanager/details/id/36929/m/1584> [Letöltve: 2022. 03. 22.]

³ <https://www.btk.elte.hu/phd/felveteli> [Letöltve: 2022. 03. 22.]

pozícióba emeljük a magyar tudományos szcénát; amennyiben maguk az egyetemek is hajlandóak vagy képesek ennek mindent alárendelni, és kiszolgálni a felsőoktatásban eluralkodó új, piacorientált, menedzseri kultúrát, akkor elsőként a folyamat kezdőpontjára kell koncentrálniuk. A tudományos életbe frissen belépőket kell segíteniük abban, hogy képesek legyenek megvívni ezt a harcot: egységesebbé kell alakítani a doktori képzéseket, létrehozni mentorprogramokat, itthoni és nemzetközi partnerkapcsolatok kiépítésével erősíteni a kapcsolati hálót, a publikációs és kutatási lehetőségek kialakításával versenyképes tudományos bázist biztosítani és hosszú távon finanszírozni azt.

Nemzetköziesítési deficit vs. globális egyenlőtlenségek

A mindössze két évtizedes múltra visszatekintő egyetem-rangsorolási iparág mára uralkodó paradigmává vált szinte az egész világon annak ellenére, hogy társadalomkutatók számos negatív, torzító hatására hívták fel a figyelmet (Érdi 2020). Amellett, hogy egy idegen, piacorientált menedzser szemléletet kényszerít rá a tudomány, az oktatás és a tudástermelés világára, erősíti a társadalmi kirekesztést és egyenlőtlenségeket (Demeter 2020). A rangsorparadigma uralmát jól jelzi a mára szinte mindenhol tetten érhető megfelelési kényszer, az oktatáspolitikai intézkedések, reformok hosszú sora. E reformok ugyanakkor részben jótékony hatásúak is, amennyiben lebontják a régi, elavult struktúrákat: modern minőségbiztosítási rendszereket vezetnek be, racionalizálják, teljesítményhez kötik a kutatásfinanszírozást, ösztönzik az intézmények együttműködését, a publikálást, a nemzetközi láthatóságot. A relatíve sikeres lengyel és a spanyol példa jól szemlélteti ezeket az előnyös hatásokat, ugyanakkor azt is jelzik, hogy ennek az átalakulásnak mindig ára van, az eredmények érdekében komoly áldozatokat kell hozni – és mindig lesznek veszteségek.

Ebben a tanulmányban kritika tárgyává tettük a globális egyenlőtlenségek újratermelését eredményező centrális akadémiai nemzetköziesítést, amely nincs tekintettel egyes földrajzi régiók hátrányos megkülönböztetésére. Ugyanakkor a hazai akadémiai minősítési rendszereket – spanyol és lengyel „jó gyakorlat” kontrasztjában – szintén kritika tárgyává tettük, amennyiben azok a rendszerben lévő instabilitás, átláthatatlanság és az informalitások túlzott szerepének következtében akadályozzák a nemzetközi kutatási közösségbe történő szerves integrációt, a felsőoktatási intézmények nemzetközi versenyképességét, és kiszámíthatatlanná tehetik az egyéni kutatók életútját. A két kritikai perspektíva közötti látszólagos ellentmondást azonban könnyen feloldhatjuk, ha feltételezzük, hogy az egészséges – mind a nemzetközi strukturális torzításokat, mind a regionális informalitásokat ellensúlyozni próbáló – felfogás is megvalósítható. Ebben a felfogásban a hátrányos helyzetű – jelesül a hazai – ágensek minden tőlük telhetőt meg kell, hogy tegyenek a nemzetközi láthatóságért, rá kell magukat helyezniük a térképre, máskülönben kritikai hangjuk nem jut el a nemzetközi szereplőkhöz. Nem lehet a pálya széléről kiabálva valódi változásokat kezdeményezni: a rátermettséget, az azonos minőség létrehozására való – vagy épp azt túlszárnyaló – képességet először is fel kell mutatni. A globális hegemoniák elleni felszólalás véleményünk szerint pusztán ebből a pozícióból érvényes, és csak innen lehet sikeres is. Egyszerre kell feltárni saját belső akadémiai rendszerünk hiányosságait és a nemzetközi akadémiai rendszer strukturális problémáit. Konkrét javaslatokat kell kidolgozni mindkét irányban a reformok tekintetében, és a hazai és nemzetközi kritika kétélű kardjával kell kivívni a változásokat is.

Ha a periférián hiányzik az önkritika és a fejlődési hajlandóság, féltő, hogy a nemzetközi centrum felőli kritika, mely szerint a perifériarégiók alacsonyabb szintű tudományos munkát végeznek, igazolást nyer, tovább erősítve ezt a narratívát. Ennek fényében tehát úgy gondoljuk, hogy a globális egyenlőtlenségek kritikája és az önkritikus megújulás sürgetése nem egymásnak ellentmondó törekvések, hanem az egyetlen, valódi változás-hoz segítő dinamika két, egymással kölcsönösen összefüggő oldalát írják le.

IRODALOM

- Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA) (n.d.) Retrieved from <http://www.aneca.es/eng/ANECA/>
- ALONSO-MARTÍNEZ, C. B. (2008, June 8) Sí a Bolonia, pero no así. *El País*. https://elpais.com/diario/2008/06/09/educacion/1212962402_850215.html
- BLACKMUR, D. (2007) The public regulation of higher education qualities: Rationale, processes, and outcomes. In: *Quality Assurance in Higher Education*. Dordrecht, Springer. pp. 15–45.
- BÖRÖCZ, J. (2000) Informality rules. *East European Politics and Societies*, Vol. 14. No. 2. pp. 348–380.
- CUMMINGS, S., HEEKS, R. & HUYSMAN, M. (2003) Knowledge and learning in online communities in development: A social capital perspective. *Development Informatics Working Paper Series*, Paper No. 16.
- DEMETER, M. (2020) *Academic Knowledge Production and the Global South. Questioning Inequality and Under-Representation*. London, Palgrave.
- DEMETER, M. & ISTRATII, R. (2020) Scrutinizing what Open Access Journals mean for Global Inequalities. *Publishing Research Quarterly*, Vol. 36. pp. 505–522.
- DOBBINS, M. & KNILL, C. (2014) *Higher Education Governance and Policy Change in Western Europe*. Basingstoke, Palgrave Macmillan.
- ÉRDI, P. (2020) *Ranking. The Unwritten Rules of the Social Game We All Play*. Oxford, Oxford University Press.
- GARCÍA-JUANATEY, A., JORDANA, J. & SANCHO, D. (2019) Multi-level governance in quality assurance in Spain: The case of the National Agency for Quality Assessment and Accreditation (ANECA). *5th International Conference on Higher Education Advances (HEAD'19)*, 1–8. <https://doi.org/10.4995/HEAD19.2019.9285>
- HALLONSTEN, O. & HUGANDER, O. (2014) Supporting 'future research leaders' in Sweden: Institutional isomorphism and inadvertent funding agglomeration. *Research Evaluation*, Vol. 23. No. 3. pp. 249–260. <https://doi.org/10.1093/reseval/rvu009>
- HAVAS, Á. & FÁBER, Á. (2020) The rise of heteronomous academia on the EU's borderlands. LeftEast, August 19, 2020. https://www.criticatac.ro/lefteast/heteronomous-academia-eu-borderlands/#_edn14
- HENDRIK, P. VAN D. (2020) How the publish-or-perish principle divides a science: The case of economists. *Scientometrics* (IF3.238) <https://doi.org/10.1007/s11192-020-03786-x>
- HERNÁNDEZ-PINA, F. (2014) Evaluación y acreditación del profesorado, programas e instituciones educativas. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, Vol. 17. No. 1. pp. 15–32. <http://dx.doi.org/10.6018/reifop.17.1.198821>
- HICKS, D. (2012) Performance-based university research funding systems. *Research Policy*, Vol. 41. No. 2. pp. 251–261.

- IANOS, I. & PETRIȘOR, A. I. (2020) An overview of the dynamics of relative research performance in Central-Eastern Europe using a ranking-based analysis derived from SCImago Data. *Publications, MDPI*, Vol. 8. No. 3. paper 36. <https://doi.org/10.3390/publications8030036>
- KNOBLOCH-WESTERWICK, S., GLYNN, CARROLL J. & HUGE, M. (2013) The Matilda Effect in science communication: An Experiment on gender bias in publication quality perceptions and collaboration interest. *Science Communication*, Vol. 35. No. 5. pp. 603–625. <https://doi.org/10.1177/1075547012472684>
- KOCHEN, M. M. & HIMMEL, W. (2000) Academic careers in general practice: Scientific requirements in Europe. *European Journal of General Practice*, Vol. 6. No. 2. pp. 62–65.
- KULCZYCKI, E. (2017) Assessing publications through a bibliometric indicator: The case of comprehensive evaluation of scientific units in Poland. *Research Evaluation*, Vol. 26. No. 1. pp. 41–52.
- KWIEK, M. (2021) Poland: A decade of reforms (2010–2020). *International Higher Education*, Vol. 16. No. 18. pp. 36–38. <https://doi.org/10.36197/IHE.2021.106.18>
- LINDAHL, J., COLLIANDER, C. & DANELL, R. (2020) Early career performance and its correlation with gender and publication output during doctoral education. *Scientometrics*, Vol. 122. pp. 309–330.
- MASIP, P. (2014) Impact of assessment criteria on publication behaviour: The case of communication research in Spain. *Information Research-an International Electronic Journal*, Vol. 19. No. 2. paper 613.
- MASON, S. (2018) Publications in the doctoral thesis: Challenges for doctoral candidates, supervisors, examiners and administrators. *Higher Education Research and Development*, Vol. 37. No. 6. pp. 1231–1244. <https://doi.org/10.1080/07294360.2018.1462307>
- Ministerstwo Edukacji i Nauki. (2019) Program „Inicjatywa doskonałości – uczelnia badawcza”. Portal Gov.pl. Retrieved February 8, 2022, from <https://www.gov.pl/web/edukacja-i-nauka/program-inicjatywa-doskonalosci-uczelnia-badawcza>
- MORENO-PULIDO, A., LÓPEZ-GONZÁLEZ, M. Á., RUBIO-GARAY, F., SAÚL, L. Á. & SÁNCHEZ-ELVIRA-PANIAGUA, Á. (2013) Evolución de las revistas españolas de Ciencias Sociales en el *Journal Citation Reports* (2006–2010) y su valoración como indicio de calidad en la normativa evaluadora española. *Revista española de Documentación Científica*, Vol. 36. No. 3. e014. <https://doi.org/10.3989/redc.2013.3.987>
- OANCEA, A. (2019) Research governance and the future(s) of research assessment. *Palgrave Communications*, Vol. 5. Article number 27. <https://doi.org/10.1057/s41599-018-0213-6>
- OLSEN, J. P. (2007) The institutional dynamics of the European University. In: P. MAASSEN & J. P. OLSEN (eds) *University Dynamics and European Integration*. Dordrecht, Springer. pp. 25–54.
- POPP J. (2019) Publikáljunk vagy habilitáljunk? *Statisztikai Szemle*, Vol. 97. No. 5. pp. 490–497.
- Research in Poland. (n.d.) Initiative of Excellence – Research University. Retrieved October 20, 2021, from <https://researchinpoland.org/initiative-of-excellence-research-university/>
- SASVÁRI P., BAKACSI Gy. & URBANICS A. (2021) Az egyetemi előmenetel és a publikációs teljesítmény kapcsolata. *Magyar Tudomány*, Vol. 182. pp. 806–822.
- SASVÁRI P. & URBANOVICS A. (2019) Merre tovább egyetemi tanárok, avagy az új publikációs minimum aspektusai a társadalomtudományban. In: *Újítások és újdonságok*. Sozial und Wirtschafts Forschungsgruppe, Grosspetersdorf. pp. 5–30.
- SASVÁRI P. & URBANICS A. (2021) Előmeneteli minimumkövetelmények a társadalomtudományban. *Könyvtár- és Információtudományi Szakfolyóirat*, Vol. 68. pp. 12–24.

- SEBREK Sz. (2020). A magyar gazdasági felsőoktatás egy nyugati doktori fokozattal rendelkező itthon oktató nézőpontjából – kitörési pontok beazonosítása és egy lehetséges cselekvési terv. *Vezetéstudomány*, Vol. 51. No. 4. pp. 51–62.
- Scientometrics of Hungarian Researchers – Tudománymetria.com. <https://www.scientometrics.org/>
- SIWINSKI, W. & BILANOW, K. (2021, September 4). Ambitious universities are testing a federation model. *University World News*. Retrieved from <https://www.universityworldnews.com/post.php?story=20210903120559532>
- URBANOVICS A. & SASAVÁRI P. (2020) Sikeres egyetemek, népszerű kutatási témák? A SciVal tématerületi besorolásának jelentősége a nemzetközi tudományos publikálásban. *Tudományos és Műszaki Tájékoztatás*, Vol. 67. No. 2. pp. 78–92.
- The Economist (2020, August 29) How France created a university to rival MIT. <https://www.economist.com/europe/2020/08/29/how-france-created-a-university-to-rival-mit>
- WALLERSTEIN, I. (1991) *Geopolitics and Geoculture*. Cambridge, Cambridge University Press.
- WESTERHEIJDEN, D. F. (2007) States and Europe and quality of higher education. In: D. F. WESTERHEIJDEN, B. STENSAKER & M. J. ROSA (eds) *Quality Assurance in Higher Education*. Dordrecht, Springer. pp. 73–95.
- WU, Q. & WOLFRAM, D. (2011) The influence of effects and phenomena on citations: A comparative analysis of four citation perspectives. *Scientometrics*, Vol. 89. No. 1. Article 245. <https://doi.org/10.1007/s11192-011-0456-0>

AZ OKTATÁS/KUTATÁS VISZONYA A MAGYAR SZOCIOLÓGIÁBAN – HALLGATÓI ÉS OKTATÓI TAPASZTALATOK ÖSSZEHASONLÍTÁSA

HORDÓSY RITA* – JENNIFER NORRIS

University of Nottingham (Egyesült Királyság)

Beérkezett: 2021. szeptember 20., elfogadva: 2022. április 9.

E tanulmány az egyetemek két fő küldetése, a kutatás és az oktatás közötti kapcsolat vizsgálatát tűzi ki célul a magyar szociológia tanszékeken. Összehasonlítja, hogy a hallgatók és az oktatók/kutatók hogyan látják a tudástermelés tágabb kontextusát és strukturális problémáit, illetve a kutatás folyamatát saját szakmai gyakorlatukban. A tanulmány alapjául szolgáló kutatás kevert módszertanra épül, bemutatva a hallgatói létszámadatokat, és az oktatókkal/kutatókkal, valamint szociológus BA-, MA- és PhD-s hallgatókkal és szakértőkkel készült interjúkat.

Kulcsszavak: oktatás/kutatás kapcsolata, szociológia oktatás, magyar felsőoktatás

This paper examines the relationship between the two main missions of universities, research and teaching, in Hungarian sociology departments. It compares how university students and academics see the broader context and structural problems of knowledge production, as well as the research process in their own practice. The research underlying the article is based on mixed-methods, drawing on student record data as well as interviews with academics, and sociology BA, MA and PhD students and experts.

Keywords: research/teaching nexus, sociology education, Hungarian higher education

Bevezetés

Az egyetemek két fő küldetése, a kutatás és az oktatás közötti kapcsolat, avagy kapcsolatok témája, az elmúlt évtizedekben a nemzetközi érdeklődés homlokterébe került. *Malcolm* (2014: 295) szerint az ezzel kapcsolatos kutatások

* Levelező szerző: Hordósy Rita, School of Education, Dearing Building, Jubilee Campus, Wollaton Road, Nottingham, NG8 1BB, Egyesült Királyság. E-mail: rita.hordosy@nottingham.ac.uk

„a személyes, intézményi és tágabb kontextusokhoz köthető elrendeződésekben megmutatózó változatos és dinamikus kapcsolatok” ismertetésére fókuszálnak. Ezt a területet az oktatás és kutatás viszonyának, idegen kifejezéssel nexusának nevezik. A nexust több szempontból lehetséges kutatni: összevethető a kutatói eredményesség és a hallgatói értékelés mutatói (*Hattie–Marsh 1996*); vizsgálható az intézménytípusok és a tudományágak közötti sokféleség (*Jenkins–Zetter 2003; Chiang 2012; Griffioen 2018*); illetve feltérképezhető az egyetemi szférában dolgozók hozzáállása különféle szerepeikhez és a nexussal kapcsolatos hallgatói tapasztalatok (*Brew–Mantai 2017; Robertson 2007*).

E tanulmány azt vizsgálja, hogy a hallgatók és az oktatók hogyan látják a tudástermelés tágabb kontextusát, illetve a kutatás folyamatát a saját szakmai gyakorlatukban. A kutatás épít többek között Turner és munkatársainak (*Turner–Wuetherick–Healey 2008*) az Egyesült Királyságban és Kanadában, valamint *Taylor*nak (2008) és *Chiang*nak (2012) az Európai Gazdasági Térségben végzett összehasonlító munkájára. A tanulmány alapjául szolgáló további vizsgálatok, *McLean* és kollégái (*McLean–Abas–Ashwin 2013*), valamint *Cuthbert* és munkatársai (*Cuthbert–Arunachalam–Licina 2012*) kutatásai, kifejezetten a szociológia tudományterületére fókuszálnak. A kutatás kevert módszertanra épül, egyszerre elemezve a nemzeti hallgatói nyilvántartási adatokat, intézményi dokumentumokat, oktatókkal, szociológus BA-, MA- és PhD-s hallgatókkal és szakértőkkel készült interjúkat. A tanulmány a magyar adatokra fókuszálva a kutatás és oktatás viszonyáról ad beható képet a szociológia tanszékeken. A tanulmány az oktatók/kutatók és a hallgatók oktatáshoz és kutatáshoz fűződő viszonyát, illetve az ezt befolyásoló tényezőket járja körül.

Az oktatás-kutatás viszonyának szakirodalmi áttekintése után a tanulmány a kutatás módszertani kérdéseit veszi számba. A kutatási eredmények részben először a hazai szociológia képzést mutatjuk be a hallgatói számok tükrében, amelyet a felsőoktatási és intézményi kontextus, illetve a hallgatói és oktatói/kutatói reflexiók ismertetése követ.

Az oktatás és kutatás kapcsolata – szakirodalmi áttekintés

Az egyetemek oktatási és kutatási tevékenységei között nem csupán egyetlen kapcsolat, hanem egy összetett, változatos és dinamikus viszonyrendszer tetelezhető fel (*Trowler–Wareham 2007; Malcolm 2014*). Ezt eleinte túlságosan is leegyszerűsítő módon az egyetemi szférában dolgozók kutatási eredményeit számszerűsítve, majd a hallgatói elégedettséggel összevetve vizsgálták. Ahogy azonban *Coate* és munkatársai kifejtették, a gyenge pozitív vagy nem kimutatható korreláció a kutatás és az oktatás közötti kölcsönhatások sokféleségével magyarázható, amelyeket az oktatók és az intézménymenedzsment értékorientációi is alakítanak (*Coate–Barnett–Williams 2001*). A kutatás és oktatás kapcsolatának javítására irányuló javaslatok a szakirodalomban általánosan elfogadottá váltak – azzal érvelve, hogy a két tevékenység minél szorosabb összekapcsolása mind az oktatók identitása, mind az oktatás minősége szempontjából kívánatos (*Hattie–Marsh 1996*). Ebben a rövid szakirodalmi áttekintésben először az oktatói, illetve hallgatói tapasztalatokat mutatjuk be, majd az oktatás és kutatás nexusának különböző pedagógiai modelljeit, valamint a fontosabb kritikai észrevételeket összegezzük.

Az oktatás és kutatás kapcsolatainak megértésénél *Tight* (2016) kiemeli a nemzeti „sablonok” és a hagyományokra való hivatkozás fontosságát, hiszen a nemzeti kon-

textusok között lényeges különbségeket figyelhetünk meg. Ezért is érdekes a magyar helyzetre fókuszálva az oktatás és kutatás nexusát összehasonlítani más oktatási rendszerekkel. Míg a humboldti egyetemi modellben, mint a német vagy az olasz rendszerek, a két terület szorosan összekapcsolódik mind a finanszírozás, mind az egyetemi dolgozók feladatkörében, addig a magyarhoz hasonló Humboldt előtti modellekben a kutatás és az oktatás elváltak egymástól mind a finanszírozást, mind az intézményi struktúrát, illetve az egyéni feladatköröket tekintve (Schimank–Winnes 2000). Az elmúlt évtizedekben ugyan az egyetemi oktatók kutatói támogatása és a Magyar Tudományos Akadémiával való együttműködés hangsúlyosabbá vált, az oktatás és a kutatás nem képviselnek egyenlő súlyt az oktatói-kutatói életpálya szempontjából (pl. a javadalmazás, előrejutás, illetve presztízs tekintetében). Ugyan több kísérlet történt a magyar tudástermelés nemzetközi helyzetének javítására (Abbott 2017), illetve specifikusan az egyetemi oktatók publikációs teljesítményének növelésére (Sasvári–Bakacsi–Urbanovics 2021), ezek nem foglalkoztak szisztematikusan a nemzetközi viszonylatban magas óratelheléssel, alacsony javadalmazással és a foglalkoztatás bizonytalanságaival (Eurydice 2017; Szabó 2021; Eurydice 2021). Alpár és munkatársai fiatal kutatók tapasztalatait bemutatva arra figyelmeztetnek, hogy ezek a problémák a kivándorlás mozgatórugóivá válhatnak, illetve „a pályaelhagyás valószínűsége a pályakezdő, a tudományos ranglétra legalján álló fiatalok esetében a legnagyobb, ami veszélybe sodorhatja a tudományos utánpótlást” (Alpár et al., 2019: 1076).

Valamiféle kutatási tapasztalat általában beépül az alapszakos egyetemi tantervekbe, és a tanulmányaik végéhez közeledő diákok nagyobb valószínűséggel végeztek már saját kutatást (Turner–Wuetherick–Healey 2008; Clark–Hordósy 2019). Ezentúl a tanórán kívüli kutatási lehetőségeket, amelyek során néhány egyetemi hallgató rövid időre csatlakozhat az oktatókhoz egy kutatási folyamatban, „nagy hatású” oktatási gyakorlatként jellemzik (Kilgo–Ezell Sheets–Pascarella 2015). John és Creighton (2011) szerint ezek a lehetőségek növelik a kutatási képességeket és készségeket, illetve rálátást biztosítanak a kutatási folyamatra. Ez utóbbi gyakorlat azonban két alapvető kérdést vet fel. Az első a tanterven kívüli kutatási tapasztalat hasznosulásával, minőségével kapcsolatos. John és Creighton (2011) maguk tárgyalják a megerősítési torzítás kérdését. Lehetséges, hogy a hallgatók, akik tanterven kívüli kutatási programban vesznek részt, eleve hajlamosabbak voltak a kutatásra mint potenciális jövőbeni tervre tekinteni, ezáltal pozitívabban értékelni. Linn és munkatársai (2015) rámutatnak az ilyen tapasztalatok töredezettségére, valamint arra, hogy a kutatási folyamat eredményeinek megértésére sokszor nem jut már idő. A második kérdés a részvételi lehetőségek méltányos elosztásával kapcsolatos. Healey és Jenkins (2009) a társadalmi egyenlőtlenségek által támasztott feszültséget taglalják: vajon az egyetemi kutatási lehetőségek mindenkinek elérhetőek, vagy csak néhány kiválasztott számára, egyes elit intézményekben? Általában az egyetemi továbbhaladás posztgraduális képzésekre (Fehérvári et al. 2016), a tanórán kívüli egyetemi lehetőségek, úgymint szakkollégiumi tagság (Demeter–Gerő–Horzsa 2011), illetve specifikusan az egyetemi kutatási lehetőségekben való részvétel sem egyenlően oszlanak meg a különböző társadalmi háttérű diákok között (Linn et al. 2015; Clark–Hordósy 2019). Egy további problémakört vet fel Trowler és Wareham (2007) azon kritikája, hogy a kutatás és oktatás viszonyát a tágabb felsőoktatási, társadalmi, politikai és gazdasági kontextusba ágyazva szükséges vizsgálni, hiszen ezek komoly hatást gyakorolnak mind a tudástermelésre, mind a hallgatók és oktatók viszo-

nyára. Jelen tanulmány ezt a gondolatmenetet fűzi tovább, a magyar szociológia tágabb kontextusát vizsgálva.

Módszertan

E tanulmány egy nemzetközi összehasonlító vizsgálaton alapul, és ezen belül a magyar helyzetről ad számot. A három esettanulmány Magyarországon, Angliában, és Norvégiában készült. A kutatás kevert módszertanra épül, egyszerre elemezve a nemzeti hallgatói nyilvántartási adatokat, intézményi képzési dokumentumokat, oktatókkal, szociológus BA-, MA- és PhD-s hallgatókkal és szakértőkkel készült interjúkat.

A tanulmány először az adminisztratív hallgatói adatok másodlagos elemzésére fókuszál, és azt vizsgálja, hogy a szociológiai szakokra beiratkozott hallgatói létszám hogyan változott 2008 és 2018 között Magyarországon. Az alap-, mester-, és doktori képzés adatait az általános hallgatói számok összefüggésében vizsgálja. Másodsor, a magyar esettanulmány keretében 2020. március és július között több magyar intézményben készült, összesen 38 személyesen vagy online felvett, félig strukturált hallgatói ($N = 17$), illetve oktatói/kutatói ($N = 21$) interjú alapján tárja fel a kutatás és az oktatás kapcsolatát az egyetemi környezetben, az egyéni tapasztalatok tükrében. A kutatás a Nottinghami Egyetemtől kapott etikai jóváhagyást; az interjúalanyokat álnevekkel jelölve idézzük. A kutatási és oktatási kapcsolat összetettségének és eltérő aspektusainak megértése érdekében a kutatás a következő kérdésekre keresi a választ, tematikusan elemezve az interjúanyagot:

- K1) Hogyan tudják az egyetemi oktatók a kutatásban és az oktatásban betöltött szerepüket összeegyeztetni?
- K2) Milyenek az egyetemi hallgatók szociológiai kutatással kapcsolatos tapasztalatai az egyetemi tanulójaikon belül?

A kutatás hátrányai kapcsán érdemes megemlíteni, hogy mind egy longitudinális elemzés, mind egy nagyobb volumenű adatfelvétel, illetve egy diszciplínák közötti összehasonlítás segíthetne még részletesebb képet kapni a kutatás/oktatás viszonyrendszeréről. Továbbá utalnunk kell a *John és Creighton (2011)* által is tárgyalt megerősítési torzítás kérdését a mintavétel kapcsán is: a hallgatók, akik ebben a kutatásban részt vettek, nagy arányban terveznek kutatói pályára lépni a jövőben – valószínűtlen, hogy a szociológia szakon általában hasonló számokat találjanak. A kutatás kontextusához hozzátartozik, hogy a terepmunka 2020 márciusa és júniusa között zajlott, éppen az új koronavírus miatti lezárások első hónapjaiban. Ennek hatására az eredetileg személyesre tervezett adatfelvételt át kellett szervezni online interjúkká, abban az időben, amikor az oktatók/kutatók amúgy is komoly nyomás alatt voltak.

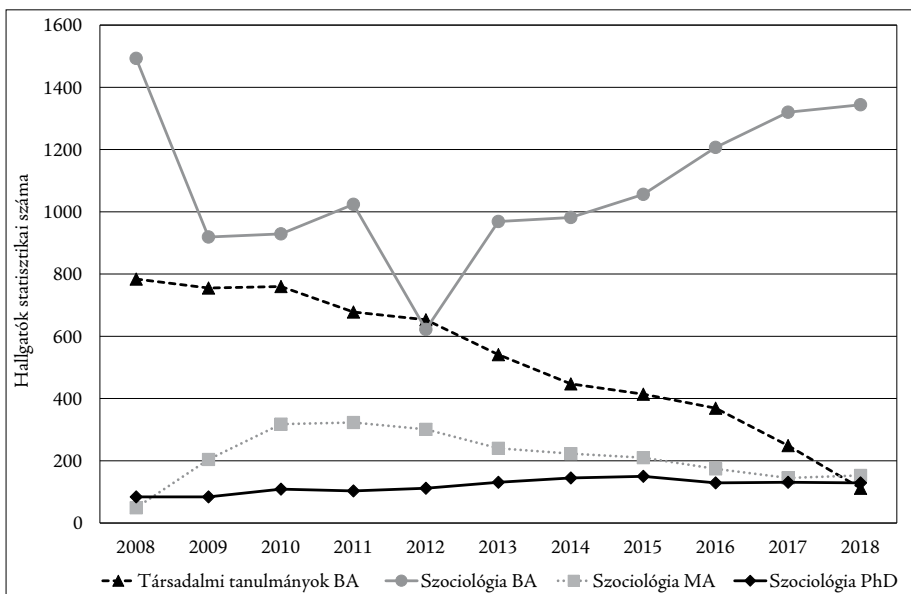
Kutatási eredmények

A hallgatói statisztikák rövid ismertetése után a jelen tanulmány először a tudástermelés tágabb strukturális problémáit elemzi, főként az oktatók/kutatók szemszögéből, majd a kutatás folyamatának különböző aspektusait veszi számba a hallgatók tapasztalatai alapján.

A szociológia a hallgatói számok tükrében

A hallgatói számok alakulása fontos kérdés az oktatói terhelés és intézményi helyzet szempontjából; az alábbi részben összevetjük a hallgatói statisztikákat a 2008–2018 közötti időszakban. Az itt bemutatott adatok a Felsőoktatási Statisztikák (FIR 2021) online adatbázisból származnak, és mind a nappali, illetve a levelező hallgatók adatait magukba foglalják. Ebben a periódusban összesen nyolc egyetemen zajlott szociológia, illetve társadalmi tanulmányok képzés konzisztensen; további két intézményben az időszak második felében indult képzés; illetve négy egyetemen létezett, ám mostanra kifutóban van ezen szakok oktatása.

A szociológiai alapképzések az összes diploma 1,2% és 1,9%-át adták a vizsgált periódusban, azokon az egyetemeken, amelyek szociológiát is oktatnak. A képet alapszakos szinten bonyolítja az általánosabb társadalomtudományi diploma párhuzamos kínálata a specifikus szociológiai diplomák mellett. Amint az 1. ábrából is kiderül, a társadalomtudományi alapképzés fokozatosan megszűnt, míg a szociológiára jelentkezők aránya 2012-től kezdődően erősen növekedett.



1. ábra: A magyarországi felsőoktatási intézményekben szociológiai, illetve társadalomtudományi szakon tanuló hallgatók száma, képzési szintenként (FIR 2021)

Mester- és PhD-szinten az általános felsőoktatási tendenciák tükröződnek a szociológia területén, úgymint a kétéves mester fokozatok számának növekedése a bolognai képzési struktúra hatására 2008–2012 között, illetve stagnálás, kisebb csökkenés 2012–2018 között. A szociológia mesterképzést folytató hallgatók száma hasonló minzt követ, bár a szociológiai számok 2012 óta markánsabban csökkentek, mint az összes mesteri képzésen részt vevők száma. Ami a doktori fokozatokat illeti, a szociológia

doktori fokozatot szerzett hallgatók száma fokozatosan emelkedett 2008 és 2018 között, a tágabb felsőoktatási növekedési tendenciákkal párhuzamosan.

A női hallgatók aránya minden képzési területen, mindhárom szinten kismértékben csökkent 2008 és 2018 között. A legnagyobb százalékos csökkenés az alapképzésben volt, amely 8,0%-kal csökkent, míg a mesterképzésben részt vevő nők aránya 5,1%-kal, a PhD-hallgatóké pedig 2,8%-kal csökkent ugyanebben az időszakban. Amennyiben összevetjük a három szintet, mesterképzésen a legmagasabb a női hallgatók aránya. A különböző szociológiaképzési szinteken a női hallgatók aránya az általános képzési trendekhez képest az alábbiak szerint változott: míg az alapképzéses BA-diplomások, illetve a PhD-hallgatók között nőtt az arányuk, addig a mesterképzésen részt vevők között valamelyest csökkent. A legutóbbi, 2018-as FIR (2021) adatok szerint a BA-s hallgatók 71,4%-a, az MA-s hallgatók 55,1%-a, a doktoranduszok 74%-a női hallgató.

Az oktatás és kutatás intézményi kontextusát befolyásoló tényezők

Az alábbi rész azt vizsgálja, hogy az oktatás/kutatás viszonyát a szociológia területén milyen főbb tényezők befolyásolják. Részletesen elemezi az olyan strukturális kérdéseket, mint a finanszírozás, a jogszabályi környezet, illetve a felsőoktatás tömegesedésének hatása az oktatók/kutatók szempontjából. A magyar felsőoktatás alulfinanszírozott volta, amit jelez a nemzetközi összehasonlításban nagyon alacsony GDP-arányos részesedése, komoly problémákat jelent (Polónyi 2018). Például a junior oktatók bére a professzorokhoz képest, illetve az országos keresetekhez viszonyítva is nagyon alacsony, az elmúlt években történt bérrendezés ellenére (Polónyi 2018; Hajdu 2018; Szabó 2021). Ebben a helyzetben kevésbé meglepő, hogy többek számára csak a másodállások, illetve a sokféle kutatási pályázatban, kisebb projektben való részvétel jelenti a megélhetést. Mindkét stratégiának megvan a történeti-politikai háttere, ahogy Kristóf (oktató/kutató) jelezte:

[A rendszerváltás előtt] ez egy félig-meddig tiltott dolog volt, a szociológia – vagy olyan szürke zónás –, ezért a legtöbben nem elsősorban egyetemi oktatók voltak, hanem volt valami másuk is. (...) [Ez] a felállás, hogy az ember kft.-ben van, és hogy mellette tanítgat, mert az egy stabil dolog, az mégis egy alkalmazotti pozíció (...), az rányomja a bélyegét azóta is az egész szakmára. (...) [Továbbra is] van ez a párhuzamosság, és így a kutatás kevésbé van emiatt is az egyetemen, plusz a kutatás emiatt nagyon erősen alkalmazott (...), nem annyira a tudományos kérdések mozgatják, hanem az, amiért a megrendelők fizetnek. (Kristóf, oktató/kutató)

Ezt a jelenre utalva Ábris (oktató/kutató) a „magyar módnak” nevezte – ahogy *Alpár és munkatársai* (2019) is kiemelték, nem jellemző például más európai országokban, hogy „csak plusz projektekkal lehet [az alapfizetést] kiegészíteni (...), ezek ugye ráadásul bizonytalanok (...), a jövőre gondolva, most be kell újabb projektet vállalni” (Ábris, oktató/kutató). A kényszerű állás- és projekthalmazás az elmélyült kutatói munka rovására is mehet, ahogy Adél (oktató/kutató) jelezte: „azt érzem, hogy nincs kész; tehát valahogy jó, akkor [a tanulmányt] most itt abbahagyom, és elküldöm, és tudom, hogy hát így kb. az egyharmada lemaradt”. Ugyanakkor az is látható, hogy a leendő oktatói generáció, a jelen PhD-sek is a több lábon állást látják járható útnak, ahogy Évi (hall-

gató) mondta: „biztos vagyok benne, már csak az anyagi vonzata miatt is, hogy nem árt, ha az ember több helyen, több mindent csinál”.

A fragmentált kutatói tevékenységet és időszükét tetézi, hogy az alacsony oktatói fizetések nagyon magas, törvényben meghatározott óraterheléssel (*Eurydice* 2017), rugalmatlan, kötött tantervekkel, illetve rengeteg alacsonykredites órával járnak. Ahogy *Bókay és Derényi* (2010: 6) kiemelték, „a tantermi órák számának meghatározása olyan rendeleti komponens, amely ellentétes a kreditrendszerrel (...), [hiszen] a kredit hallgatói munkaórát és nem tantermi jelenlétet mér”. A kötött tantervek, illetve általánosságban a bolognai átalakulás és kreditrendszer bevezetése körüli problémák (*Kováts* 2019) ebből a szempontból mindenképpen komoly útfüggőséget jelentenek a mai napig. Ahogy Médea (oktató/kutató) mondta a 2000-es években történt átalakulásról, „mindenki arra figyelt [a kreditrendszer bevezetése és a Bolognai struktúra bevezetése kapcsán], hogy neki ne hogy elfogyjanak az órái, millió szakmába... »bevezetés« előadásokat hallgattak”.

Az oktatói/kutatói tapasztalatok, illetve a hallgatók szempontjából az alacsonykredites, nagy mennyiségű kontakt óra nem segíti a komolyabb tantárgyi elmélyülést. Az oktatók szempontjából ez fragmentáltságot, töredezettséget okoz, amely háromféle módon jelenik meg. Egyrészt rengeteg nagyon általános, illetve érdeklődésükhöz kevésbé kapcsolódó tárgyat oktatnak, és kevésbé van tér a saját kutatási területükről beszélni. Sára (oktató/kutató) ezt összekapcsolata a kötött órarendekkel, illetve a tömegesedés problémájával, „az ritkán adódik, hogy az ember kimondottan egy kurzust tud arra építeni, amivel ő foglalkozik”. A hasonló oktatói/kutatói tapasztalatok ellenére a hallgatók többnyire azt feltételezik, hogy az oktatók a saját területükhöz, érdeklődésükhöz közel eső témákat oktatják, ahogy Blanka (hallgató) fogalmazott:

Szerintem már abból, ahogy beszélnek a dolgokról, meg amilyen órákat tartanak, már tisztában lehet az ember azzal, hogy ez az oktató éppenséggel mivel foglalkozik. Például nem hiszem azt, hogy valaki tarthatna egy olyan előadást egy olyan témáról, ami nem az ő kutatási területe. Nyilván tarthat, de hogy sokkal nehezebb, vagy nem annyira naprakész az adott témával kapcsolatban. (Blanka, hallgató)

Hogy ki milyen kurzusokat tart a félévben, többnyire „szokásjog” alapján alakul, ahogy Ábris (oktató/kutató) mondta, „vannak olyan órák, amiket nem tud nagyon más megtartani, ha belsős oktatókról van szó, például én örököltem meg a [tematikus] szociológia kurzust”. Ugyan ez jelentheti azt, főleg régóta a pályán lévő oktatók/kutatók esetében, hogy a saját kutatási területükhöz közelebb eső témákat oktatnak, sokszor nem ez a helyzet:

Most idén egész jól sikerült némileg összehangolni a kutatásomat és az oktatást. De ez, mondjuk, ritka. Tehát van olyan félév, vagy volt sok-sok félév, amikor csak csomó BA-s órát tart az ember, és abszolút semmi köze abhoz. (Emese, oktató/kutató)

Másodrészt kevésbé van lehetőség elmélyült, személyesebb szemináriumi keretek megteremtésére, ahogy Médea (oktató/kutató) megjegyezte, „ahogyan spórolni kényyszerültek az egyetemek, egyre inkább az lett, hogy nagy előadások vannak, a BA-n jóformán nincsenek szemináriumok, nincsenek kutatási lehetőségek, hanem meg-

tanulnak [a statisztikai szoftverbe] meg adatba belemászni”. Hasonlóképpen vélekedett Adél (oktató/kutató) is, amikor a forráshiányt kapcsolta össze a tömeges oktatás problémáival:

(...) itt jön be ugye a strukturális probléma, hogy egyszerűen azért nem tudunk több szemináriumot, és azért vagyunk kénytelenek ilyen [nagy] előadásokat tartani, mert nincs elég oktató. Ugye amikor én megtartok egy [tematikus szociológia] órát, abból lehetne tök jó szemináriumot, kellene belőlem hét, és akkor milyen jó lenne. (Adél, oktató/kutató)

A hallgatók szempontjából ugyan érthető az első, alapozó év szükségessége, ahogy Noémi (hallgató) mondta, „ott mindenbe kóstoljon bele ez a társadalomtudós, nézze meg, hogy a jogi háttere nagyjából mi a szociológiának, akkor tényleg, hogy matematikailag, ami majd a kutatásra készített fel – az első év az abszolút ilyen mindenképp egy pici”. Viszont Noémi (hallgató) arra is rámutat, hogy míg a szemináriumi keretekben megismerhető az oktató/kutató személyes és kutatási érdeklődése, addig „aki ilyen általános szociológiát tanít (...), ott sajnos nem derült ki eddig számomra, hogy akkor neki mi a fő fókusz”. Botond (hallgató) a saját korábbi középiskolai tapasztalatai után a szociológia szak tematikus elemeit nagyon élvezte az első tanévben, viszont „maga az, hogy milyen az egyetemi oktatás, az egy ilyen pofára-, arcaeresés volt, hogy így benn ülünk [több mint százan] egy előadóban, és akkor valaki másfél órán keresztül szárazon beszél, és nem gondolja, hogy ez über gáz”.

Harmadrészt, az oktatói óraterhelés, illetve a fragmentáltság a különböző tevékenységi területeken komoly akadályokat jelent mind az évközbeni, mind a tágabb munka-szabadidő egyensúly kialakítására. Ahogy Bence (oktató/kutató) jelezte, „a kutatás leginkább ilyen dömpingszerű lesz, tehát mint például most, hogy tavaszi szünet van, most így alapvetően azzal foglalkozom”. *Alpár és munkatársai (2019)* a túlterheltség demotiváló aspektusairól írtak a fiatal kutatók életében. Kristóf (oktató/kutató) is úgy érzi, hogy a kutatási feladatai komolyan háttérbe szorulnak az oktatási és adminisztrációs tevékenységek mellett:

Hát a kutatás az leginkább így a szabadidőmben jut. Szóval azt mondanám, hogy úgy kábé a fele-fele, vagy 45-45 és akkor marad 10 a kutatásnak. Sok adminisztrálás és sok az óra (...). (Kristóf, oktató/kutató)

A tudástermelés tágabb kontextusához tartoznak a felsőoktatás tömegesedéséből fakadó problémák, valamint a változó hallgatói elvárások. Több oktató/kutató is részletesen beszélt arról, hogy egyrészt a tömeges felsőoktatás, másrészt a Bologna-folyamat után létrejött alapképzés más motivációjú, tevékenységi fókuszú, és társadalmi hátterű hallgatókat kezdett vonzani. Az oktatói/kutatói percepció az, hogy ezekkel a folyamatokkal megjelentek azok a hallgatók, akik a szociológia BA-szakot alapvetően egy általános diplomaként látják, a saját jövőbeni foglalkoztathatóságuk a fő céljuk, és ezért sok esetben az egyetem alatt is komoly mennyiségű, a szakhoz nem, vagy nagyon kevésbé kapcsolódó fizetett munkát vállalnak el. Ahogy Médea (oktató/kutató) összefoglalta, ennek komoly hatása volt arra, hogy milyen elvárásokat támasztanak az oktatók a hallgatók felé:

(...) voltak, akik gyakorlatilag teljes állásban dolgoznak az egyetem mellett, [lehetséges hogy munkát nem kap ott az egyetem után, de] a rezümében azért jól mutat. Tehát egyrészt nagyjából ugyanabból az anyagból egyre kevesebbet lehet követelni, azt vettem észre, hogy egyre kurtábbak lesznek az irodalomjegyzékek, mind a kötelező irodalom. (Médea, oktató/kutató)

Összegezve a strukturális, intézményi kontextus hatását azt láthatjuk, hogy az oktatók/kutatók helyzete viszonylag kötött, illetve nagyon sokféle, egymással ellentétes nyomásnak kell egyszerre megfelelniük. Helyszűke miatt itt most csak jelezzük a kutatói feladatokkal kapcsolatos további, egyre erősödő publikációs és pályázati kényszereket, tehát „hogya az ember tisztességesen viszi a kurzusait, plusz még kutat, akkor azt hogy a francba tudja megcsinálni, hogy magyarul publikál, angolul publikál, elhelyezi, utánajár, visszaküldi” (Adél, oktató/kutató).

Reflexiók az oktatás/kutatás kapcsolatára a magyar szociológiában

A következő rész az oktatás/kutatás kapcsolatát főként hallgatói oldalról közelíti meg, az ő percepciójukon keresztül bemutatva a szűkebb értelemben vett gyakorlati készségeket, a kutatói tevékenységre való felkészítést, illetve az egyetemen megélt kollégialitást. Több oktató/kutató jelezte a különböző pedagógiai módszereket és tantervi elemeket, amelyek által reflektálnak a hallgatói motiváció változására. A legfontosabb ezek közül a gyakorlati ismeretek szerzése, amelyen keresztül a hallgatók hamar úgy érezhetik, hogy az egyetemi szociológia kurzus használható készségeket ad. Három fő tantervi elemet említettek az oktatók/kutatók: a módszertan gyakorlati oktatását; a konkrét kutatási feladatokat és terepmunkát; illetve a specializációkat. Ahogy Adél (oktató/kutató) összefoglalta, jelezve hogy a pedagógiai célok között a csoportmunka elősegítése is megjelenik:

Érezzék, hogy az ott egy skill, ők most megtanultak interjúzni vagy ők most megtanultak a [statisztikai szoftver] segítségével adatokat értelmezni. Mert ez jött vissza, hogy ők ezt díjazták. Tehát nekik az a tudás, ami kézzelfogható eredményre vezet, amit be lehet írni a CV-be. Ugye azt nem lehet beírni, hogy jó, most már értem, amit olvasok, vagy különböző nézőpontokat tudok ütköztetni. Tehát, hogy ez a gyakorlatiasabbá [válík]. (Adél, oktató/kutató)

A gyakorlati készségek, főként a különböző módszertani ismeretek és ezek alkalmazása egyrészt hamar egyértelművé teszi, hogy a hallgató milyen területeken fejlődik az egyetemi éve alatt, másrészt pedig maradandó kompetenciákat ad – „kell, hogy értsünk a számítógépes eszközeinkhez, kell, hogy értsünk ahhoz, hogy hogyan kérdezzünk meg embereket, kell, hogy értsünk ahhoz, hogyan dolgozzuk fel a válaszaikat” (Attila, oktató/kutató). Vagy ahogy Samu (hallgató) megjegyezte, határozottan látszott az egyetemi éve alatt, hogy a módszertani tudás begyakorlása a cél több kurzuson is:

Aztán később igazból volt kvantitatív kutatómódszertanunk, projektfeladat interjúk, amikre kellett egy-egy minikutatást végezni, legalábbis így hívták a tanárok. Ahol be kellett gyakorolni ezeket a módszertanokat. (Samu, hallgató)

Ahogy Eszter (hallgató) jelezte, számára éppen ezek a technikák azok, amik a későbbiekben látható módon hasznosultak:

Ha a végén egy dolgot kell mondani, akkor a kutatómódszertan az, amit tényleg inkább kivettem magamnak a szociológiából. Akár bizonyos szempontból a kvantitatív, tehát a kérdőívszerkesztés vagy az a nagyon minimális [statisztikai szoftver], amivel én elboldogulok így az életben, ami egyébként jóval több annál, amihez egy csomó mindenki ért. De nagyrészt meg a kvalis interjú meg fókuszcsoporthozás, az ez volt. (Eszter, hallgató)

Ugyanakkor Blanka (hallgató) szerint a módszerek ötvözése, összekapcsolása nem feltétlenül valósult meg, „én kipróbáltam rengeteg ilyen kutatási módszert, de hogy azt csak egy fél évig és nem láttam annak a folytatását”. Illetve Noémi (hallgató) szerint is egyértelmű, hogy ezek a gyakorlati tudáselemek nem állják meg a helyüket önmagukban, és fontos a kutatás elméleti beágyazottsága is „egyrésről, hogy szakirodalmat hogyan kell feldolgozni, arra mentek rá, illetve erre a kutatásnak a módszertanára (...), hogy a kutatás világában egy kicsit így kapjunk tudást”. Ugyan Noémi (hallgató) számára harmadévre letisztázódott, hogy miként kapcsolódnak a különböző kurzusok, tudásterületek és tudáselemek, amiket az egyetem alatt elsajátított, több oktató is jelezte, hogy a tanterv fragmentáltsága miatt sokszor problémát jelent a hallgatóknak mindent átlátni. Ahogy Ivett (oktató/kutató) mondta,

(...) azt mondta nekem ez a hallgató (...), hogy ő most értette meg, hogy mire jó a szociológia, merthogy tanult [statisztikai szoftvert] meg tanult, nem tudom én, Durkheimet, meg tanult társadalomtörténetet, de hogy soha, sehol nem állt össze az, hogy most ez mire jó. Ezek a rész tudások ezek hogyan hasznosíthatók, hogyan kapcsolhatóak össze, és hogyan lesz értelme a szociológiának. (Ivett, oktató/kutató)

Többek között erre a problémára reflektálva kezdtek több projektmódszert alkalmazni, ezáltal elősegítve a diplomamunkához szükséges kutatási készségek kialakulását, ahogy Ábris (oktató/kutató) jelezte:

(...) pont az a lényege, hogy az egyébként fragmentált ilyen információkat, tehát, hogy van nekik módszertan valamennyi, meg van nekik elmélet valamennyi, azokat így integráltan próbálják meg alkalmazni, vagy úgy érkezzenek meg a harmadévre, [hogy] már értik, hogy amit megtanulnak, azt miért kell beintegrálni egy [kutatási] projektbe. (Ábris, oktató/kutató)

A konkrét kutatási feladatok a projektek keretein belül, a módszertani tárgyak gyakorlati elemei, illetve a szakszociológia kurzusokon „behozni a hallgatóknak az érdeklődését” (Bálint, oktató/kutató), mind arra irányulnak, hogy az oktatók/kutatók segítsék a hallgatók saját szociológiai kérdéseit felszínre kerülni:

Szerintem az is módszertan, hogy hogyan fogalmazol meg egy kérdést. Tehát ezek mind ilyen, ha ilyen nagyon leegyszerűsítő akarok lenni, akkor ezek mind készségek, ilyen kutatói készségek. (...) Ebben a tekintetben az, hogy mondjuk a hallgatók megtalálják a

saját kérdéseiket, ami szerintem sokkal fontosabb, mint az, hogy mennyit fognak keresni öt év múlva. (Bálint, oktató/kutató)

A kutatói kompetenciák kialakulására ezen gyakorlatok által megjelenik a hallgatók önmagukról és a saját munkájukról kialakított képe. Például Gábor (hallgató) a saját kutatási kérdései, a kutatás folyamatának megismerése és begyakorlása által döntött emellett, hogy az alapképzés után is folytatja tanulmányait:

Valami ilyesmi, hogy a tudomány ilyen kis felfedezője, hogy még ilyen régi dohos épületekbe is járok, csak hogy ezt megtudjam. [Később] már kicsit ilyen hivatássá érlelődött ez a dolog, hogy tulajdonképpen szívesen csinálnám én ezt, illetve tanítok is. Vagy az, hogy valami témát így felveszel, és akkor annak utánajársz. (...) Hogy valahogy annak a megtalálásnak ez az ilyen Heuréka-élménye volt az, ami olyan szuper dolog, mikor úgy kicsit összeáll a kép. (Gábor, hallgató)

A kutatási folyamatok megértéséhez Évi (hallgató) szerint szükséges, hogy a hallgatók az oktatók/kutatók személyes tapasztalatán keresztül is beleláthassanak abba, hogy mire használható a szociológia, hiszen így „egy picit közelebb hozható ez a tudomány”. Livia (hallgató) összekötötte a saját egyetemi pályaválasztását azzal, hogy az oktatókon/kutatókon látta, látja: „nemcsak egy ilyen tőlük távol álló kutatási téma, amikor arról így most előadnak nekünk (...), hanem mindaz a téma fontos annak az embernek”. Botond (hallgató) a tágabb értelemben vett kutatói aspirációkra is reflektált, amennyiben „már első félévben volt olyan, hogy így a hallgatók egymás közt, így mondtuk, hogy ez a tanár meg az a tanár olyan aranyos meg olyan motiváló, ahogy beszél a saját témájáról”.

Az egyetemi évek során kialakuló közvetlenség, nyitottság és kollegialitás hangsúlyosan jelenik meg a hallgatói narratívákban. Blanka (hallgató) a személyesebb kapcsolatok kialakulását az oktatói/kutatói hozzáállásban látta, ha „például nem kérték volna tőlünk, hogy tegeződjünk meg ilyenek, akkor sokkal nehezebb lett volna szerintem”. Ez csak fokozódott azokban a helyzetekben, amikor egy-egy szeminárium vagy terepmunka kontextusában kisebb csoportban több időt tölthettek el az oktatók/kutatók körében, ahogy Róza (hallgató) mondta, „kicsit az, hogy ők a tanárok és mi meg a diákok, az így leomlott ott ez a kép [a terepmunka során], és olyan emberi volt az egész”.

A közös kutatási feladatok – mint a projektmunka, illetve a hallgatók bevonása konkrét projektekbe – három fontos hatással is járnak. Egyrészt megfoghatóbbá és koherensebbé teszik a szociológiai kutatás folyamatát és különböző lépéseit, ahogy Botond jelezte:

Szerintem [a projektfeladaton keresztül] nagyon sokat tanultunk, főleg azért, mert így ilyen személyes tanulásra volt lehetőség, hogy azt láttuk, hogy hogy dolgozik egy tanár és hogy kutat, hogy ad át infót. (...) És közben a tanárok vissza is jeleztek, hogy igen, szerintük ehhez a kérdéshez ez egy jó módszer vagy nem, és akkor jövő héten megmutatnak valami mást, ami a kérdésedhez jobb módszer. Tehát ez abszolút dinamikus volt, és mihozzánk igazodott. (Botond, hallgató)

Másrészt teret enged az egyes technikák gyakorlására, ahogy Róza (hallgató) mondta, „valamikor kellett interjút csinálnom, és az nagyon ijesztő volt, [de] azért azt is meg-

szerettem – az, hogy milyen módszert preferálok, az attól is függ, hogy melyikben van gyakorlatom”. Lóránt (hallgató) számára a kutatói repertoár szélesebb megismerése jelentette azt, hogy a saját érdeklődéséhez megfelelő módszerekre lett, „soha nem gondoltam azt így az egyetem előtt (...), hogy van ilyen dolog, hogy résztvevő-megfigyelés, és hogy ezeket hogy lehet; milyen problémákat vetnek fel módszertanilag, etikailag meg minden szempontból”.

Harmadrészt, a kutatási projektekbe való huzamosabb bekapcsolódás a hallgatói identitást és jövőre irányuló motivációt is alakítja. Blanka (hallgató) a terepmunkára reflektálva mondta azt, hogy „mindenképpen szerettem volna valami olyat is csinálni az itteni éveim alatt, amiről azt gondolom, hogy én magam az igazán szociológusnak érzem magamat”. Babet (hallgató) pedig összekapcsolta a korábbi kutatási projektekben szerzett tapasztalatait, az adott oktató/kutató támogatásával és a saját pályaválasztásával:

Ebből adódóan, hogy vidékről származtam (...), ezért én így picit feszengtem azért az oktatókkal szemben. (...) Például szerintem [megnevezett oktató] miatt van az, hogy én továbbra is dolgozom kutatásokban meg most szociológiából PhD-zek, mert ő annyira közvetlen volt mindig is diákokkal (...), és valahogy emiatt így közöm is lett a szociológiához. És hogy ugye aztán ő hívott a kutatásba, és akkor valahogy így elindult egy ilyen kutatói-intervieweri pályafutás is. (Babet, hallgató)

Összefoglalva a hallgatói tapasztalatokat, a gyakorlatias, oktatók/kutatók által vezetett, elmélyültebb szakmai munka az, ami a leginkább segíti a szociológiai kutatás folyamatának megismerését. A különböző tudáselemek összekapcsolása egyetemi projekteken, illetve kutatási programokon keresztül terepet biztosít arra is, hogy a hallgatók kipróbálhassák saját magukat. Az oktatók/kutatók kollegiális attitűdje, illetve a kutatás kereteibe, folyamatába való bevezetés igen fontos a hallgatói aspirációk alakulásában: a jövő kutatóinak képzése itt kezdődik.

Összegzés

Reflektálva Trowler és Wareham (2007) azon kritikájára, hogy a kutatás/oktatás viszonyát szükséges a tágabb felsőoktatási, társadalmi, politikai és gazdasági kontextusba ágyazva vizsgálni, e tanulmány a tudástermelés finanszírozási és strukturális problémáit, illetve a szociológiai kutatás folyamatának hallgatói percepcióját mutatta be magyar szociológiai tanszékeken. Látható, hogy számos oktatáspolitikai döntés útfüggősége – mint a finanszírozási kérdések, a felsőoktatás tömegesedése, vagy a jogszabályi környezet kötött volta – milyen problémákat okoz az oktatói/kutatói tevékenységterületek összeegyeztetésénél. A tanulmány arról is számot adott, hogy a hallgatók egyetemi vagy extrakurrikuláris kutatási tevékenységei; pozitív, identitásképző kutatói tapasztalatai; és az oktatókkal/kutatókkal kialakított szorosabb kapcsolatai hogyan vetítik előre a jövőbeni kutatói, szociológusi ambícióikat.

Helyszűke miatt nem esett szó a tágabb politikai kontextusról, a társadalomtudományok ellen általában, illetve egyes kutatási területek és intézmények ellen specifikusan intézett kormányzati támadásokról (Karády–Nagy 2019; Enyedi 2018; Bárd 2020) és ezek hatásáról mind az oktatókra/kutatókra, mind a hallgatókra. A szociológiai kutatás jövőjével kapcsolatban az itt taglaltak ugyan ambivalensnek tűnhetnek, kapcsolódva

a szociológia „permanens” válságáról szóló diskurzushoz (Némedi 2000, 2008; Savage 2010; Holmwood 2010). Ugyanakkor egyértelmű, hogy a diszciplína szerepe messze túlmutat egyes módszerek gyakorlati alkalmazásán vagy egy-egy érdekesebb publikáción. Ahogy Botond fogalmazott, számára egyértelműen összekapcsolódik az egyetemen látott kutatói-tudósi lét és a felelős, aktív állampolgári magatartás – a Burawoy (2004) által is pártolt közszociológia mentén:

(...) jó érzés volt megismerni őket, hallani olyat, hogy kiadnak egy könyvet, tartanak egy előadást és akkor, mondjuk, nem az egyetem keretei között, hanem egy kávézóban, vagy egy valamilyen konferencián, ami nem az egyetemhez kötődik, és akkor elmész, és akkor látod, és akkor büszke vagy, hogy én amúgy a hétköznapokon tőle tanulok. És akkor jöttek ilyen csomó diáktüntetés, és akkor még ott is lehetett őket látni az utcán, és akkor még büszkébb vagy, hogy velük tanulsz. Egy csomó egyetemi tanárommal szokott interjú készülni a 24.hu-ra, HVG-re, 168 órára. Úgyhogy én azt gondolom, hogy egész egyetem alatt büszke voltam arra, hogy azok az emberek, akiktől nekem lehetőségem van úgymond tanulni, azok nemcsak az egyetem falain értelmezik itt a társadalmat, hanem megpróbálnak ennél egy progresszívebb meg proaktívabb felhasználói lenni a saját tudásuknak. (Botond, hallgató)

IRODALOM

- ABBOTT, A. (2017) Hungary rewards success. *Nature*, No. 551. pp. 425–426. <https://doi.org/10.1038/551425a>
- ALPÁR D., BARNAFÖLDI G. G., DÉKÁNY É., KUBINYI E., MÁTÉ Á., MUNKÁCSY B., NEUMANN E., SOLYMOSSI K., TOLDI G. (2019) Fiatalkutatók Magyarországon – felmérés a 45 év alatti kutatók helyzetéről. *Magyar Tudomány*, Vol. 180. No. 7. pp. 1064–1077. <https://doi.org/10.1556/2065.180.2019.7.13>
- BÁRD, P. (2020) The rule of law and academic freedom or the lack of it in Hungary. *European Political Science*, Vol. 19. No. 1. pp. 87–96. <https://doi.org/10.1057/s41304-018-0171-x>
- BÓKAY A. & DERÉNYI A. (2010) A magyar bolognai folyamat – az oktatás, a képzés és a tanulás új útjai a felsőoktatásban. *Iskolakultúra*, Vol. 20. No. 9. pp. 3–25.
- BREW, A. & MANTAI, L. (2017) Academics’ perceptions of the challenges and barriers to implementing research-based experiences for undergraduates. *Teaching in Higher Education*, Vol. 22. No. 5. pp. 551–568.
- BURAWOY, M. (2004) For Public Sociology. *American Sociological Review*, Vol. 70. No. 1. pp. 4–28.
- CHIANG, K. (2012) Research and Teaching Revisited: A pre-Humboldtian or post-Humboldtian phenomenon? The cases of France and the UK. *European Journal of Education*, Vol. 47. No. 1. pp. 139–152.
- CLARK, T. & HORDÓSY, R. (2019) Undergraduate experiences of the research/teaching nexus across the whole student lifecycle. *Teaching in Higher Education*, Vol. 24. No. 3. pp. 412–427.
- COATE, K., BARNETT, R. & WILLIAMS, G. (2001) Teaching and Research in England. *Higher Education Quarterly*, Vol. 55. No. 2. pp. 158–174. <https://doi.org/10.1111/1468-2273.00180>

- CUTHBERT, D., ARUNACHALAM, D. & LICINA, D. (2012) "It feels more important than other classes I have done": An "authentic" undergraduate research experience in sociology. *Studies in Higher Education*, Vol. 37. No. 2. pp. 129–142.
- DEMETER E., GERŐ M. & HORZSA G. (2011) *Szakkollégiumi helyzetkép felmérése*. Budapest, ADITUS Tanácsadó és Szolgáltató Zrt.; Oktatókutatató és Fejlesztő Intézet. https://ofi.oh.gov.hu/sites/default/files/attachments/ofi_szakkollegiumi_helyzetkep_felmerese.pdf
- ENYEDI, Z. (2018) Democratic backsliding and academic freedom in Hungary. *Perspectives on Politics*, Vol. 16. No. 4. pp. 1067–1074. <https://doi.org/10.1017/S1537592718002165>
- Eurydice (2017) Commission/EACEA/Eurydice, European, *Modernization of Higher Education in Europe: Academic Staff – 2017*. Brussels, European Commission/EACEA/Eurydice https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/modernisation-higher-education-europe-academic-staff--2017_en
- Eurydice (2021) *Magyarország: Az oktatók munkakörülményei*. Brussels, European Commission/EACEA/Eurydice https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/conditions-service-academic-staff-working-higher-education-31_hu
- FEHÉRVÁRI A., MISLEY H., SZÉLL K., SZEMERSZKI M. & VEROSZTA Z. (2016) *A felsőoktatás szociális dimenziója – Hátrányos helyzetű csoportok hozzáférése és részvétele a felsőoktatásban című kutatás*. Budapest, Tempus Közalapítvány. <https://tka.hu/kiadvany/5535/a-felsooktat-as-szocialis-dimenzioja> [Letöltve: 2022. 04. 19.]
- FIR (2021) Felsőoktatási Információs Rendszer. Felsőoktatási statisztikák. Budapest, Oktatási Hivatal. https://dari.oktatas.hu/fir_stat_pub [Letöltve: 2022. 04. 19.]
- GRIFFIOEN, D. M. E. (2018) The influence of undergraduate students' research attitudes on their intentions for research usage in their future professional practice. *Innovations in Education and Teaching International*, Vol. 56. No. 2. pp. 162–172.
- HAJDU M. (2018) Az egyetemi tanársegédek és az adjunktusok lecsúsztak a magyar társadalmon belül. G7.HU. <https://g7.hu/penz/20180501/a-tanarsegedek-es-a-docensek-leszakadtak-a-magyar-tarsadalmon-belul/> [Letöltve: 2022. 04. 19.]
- HATTIE, J. & MARSH, H. W. (1996) The Relationship between Research and Teaching. A Meta-Analysis. *Review of Educational Research*, Vol. 66. No. 4. pp. 507–542.
- HEALEY, M. & JENKINS, A. (2009) *Developing Undergraduate Research and Inquiry*. York, Higher Education Academy. <https://www.heacademy.ac.uk/knowledge-hub/developing-undergraduate-research-and-inquiry> [Letöltve: 2022. 04. 19.]
- HOLMWOOD, J. (2010) Sociology's misfortune: Disciplines, interdisciplinarity and the impact of audit culture. *British Journal of Sociology*, Vol. 61. No. 4. pp. 639–658. <https://doi.org/10.1111/j.1468-4446.2010.01332.x>
- JENKINS, A. & ZETTER, R. (2003) *Linking Research and Teaching in Departments*. York, Higher Education Academy. <https://www.heacademy.ac.uk/knowledge-hub/linking-research-and-teaching-departments> [Letöltve: 2022. 04. 19.]
- JOHN, J. & CREIGHTON, J. (2011) Researcher development: The impact of undergraduate research opportunity programmes on students in the UK. *Studies in Higher Education*, Vol. 36. No. 7. pp. 781–797. <https://doi.org/10.1080/03075071003777708>
- KARÁDY, V. & NAGY, P. T. (2019) *Sociology in Hungary – A Social, Political and Institutional History*. Palgrave Macmillan.
- KILGO, C. A., EZELL SHEETS, J. K. & PASCARELLA, E. T. (2015) The link between high-impact practices and student learning: Some longitudinal evidence. *Higher Education*, Vol. 69. No. 4. pp. 509–525. <https://doi.org/10.1007/s10734-014-9788-z>
- KOVÁTS, G. (2019) The Bologna Reform in Hungary. In: B. BROUCKER, K. DE WIT, J. C. VERHOEVEN & L. LEIŠYTĖ (eds) *Higher Education System Reform – An International Comparison after Twenty Years of Bologna*. pp. 197–219. <https://doi.org/10.1163/9789004400115>

- LINN, M. C., PALMER, E., BARANGER, A., GERARD, E. & STONE, E. (2015) Undergraduate research experiences: Impacts and opportunities. *Science*, Vol. 347. No. 6222. pp. 627–634. <https://doi.org/10.1126/science.1261757>
- MALCOLM, M. (2014) A critical evaluation of recent progress in understanding the role of the research-teaching link in higher education. *Higher Education*, Vol. 67. No. 3. pp. 289–301. <https://doi.org/10.1007/s10734-013-9650-8>
- MCLEAN, M., ABBAS, A. & ASHWIN, P. (2013) 'The use and value of Bernstein's work in studying (in)equalities in undergraduate social science education'. *British Journal of Sociology of Education*, Vol. 34. No. 2. pp. 262–280. <https://doi.org/10.1080/01425692.2012.710007>
- NÉMEDI D. (2000) A szociológia egy sikeres évszázad után. *Szociológiai Szemle*, Vol. 10. No. 2. pp. 3–16.
- NÉMEDI D. (2008) A szociológia problémája – Ma. In: NÉMEDI D. (ed.) *Modern szociológiai paradigmák*. Budapest, Napvilág. pp. 15–63.
- POLÓNYI I. (2018) A hazai felsőoktatás elmúlt 10 évének néhány gazdasági jellemzője. In: KOVÁTS G. & TEMESI J. (eds) *A magyar felsőoktatás egy évtizede 2008–2017*. NFKK kötet. Budapest, Budapesti Corvinus Egyetem. pp. 79–101.
- ROBERTSON, J. (2007) Beyond the 'research/teaching nexus': Exploring the complexity of academic experience. *Studies in Higher Education*, Vol. 32. No. 5. pp. 541–556. <https://doi.org/10.1080/03075070701476043>
- SASVÁRI P., BAKACSI G. & URBANOVICS A. (2021) Az egyetemi előmenetel és a publikációs teljesítmény kapcsolata (Correlations between Academic Career Tracks and Publication Performance). *Magyar Tudomány*, Vol. 182. No. 6. pp. 806–822. <https://doi.org/10.1556/2065.182.2021.6.8>
- SAVAGE, M. (2010) Unpicking sociology's misfortunes. *British Journal of Sociology*, Vol. 61. No. 4. pp. 659–665. <https://doi.org/10.1111/j.1468-4446.2010.01333.x>
- SCHIMANK, U. & WINNES, M. (2000) European university systems teaching and research in European university systems. *Science and Public Policy*, Vol. 27. No. 6. pp. 397–408.
- SZABÓ F. (2021) Síralmas fizetések az egyetemeken: 800 forintos órabéért dolgoznak a fiatal oktatók. EduLine. https://eduline.hu/felsooktat/20210211_800_forintos_oraberert_dolgoznak_a_fiatal_egyetemi_oktato [Letöltve: 2022. 04. 19.]
- TAYLOR, J. (2008) The teaching-research nexus and the importance of context: A comparative study of England and Sweden. *Compare*, Vol. 38. No. 1. pp. 53–69.
- TIGHT, M. (2016) Examining the research/teaching nexus. *European Journal of Higher Education*, Vol. 6. No. 4. pp. 293–311.
- TROWLER, P. & WAREHAM, T. (2007) *Tribes, Territories, Research and Teaching: Enhancing the Teaching-Research Nexus*. York, Higher Education Academy. <https://www.heacademy.ac.uk/knowledge-hub/tribes-territories-research-and-teaching-enhancing-teaching-research-nexus-literature> [Letöltve: 2022. 04. 19.]
- TURNER, N., WUETHERICK, B. & HEALEY, M. (2008) International perspectives on student awareness, experiences and perceptions of research: Implications for academic developers in implementing research-based teaching and learning. *International Journal for Academic Development*, Vol. 13. No. 3. pp. 199–211. <https://doi.org/10.1080/13601440802242333>

A cikk a Creative Commons Attribution 4.0 International License (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>) feltételei szerint publikált Open Access közlemény, melynek szellemében a cikk bármilyen médiumban szabadon felhasználható, megosztható és újraközölhető, feltéve, hogy az eredeti szerző és a közlés helye, illetve a CC License linkje és az esetlegesen végrehajtott módosítások feltüntetésre kerülnek.

PUBLIKÁLOK, TEHÁT LÉTEZEM?!

FIATAL OKTATÓ-KUTATÓK FENNTARTHATÓ VÁLASZAI A PUBLIKÁCIÓS ELVÁRÁSOKRA

JUHÁSZNÉ KLÉR ANDREA^{a,*} – KUN ZSUZSANNA^b – TOARNICZKY ANDREA^a

^aBudapesti Corvinus Egyetem, Vezetéstudományi Intézet

^bBudapesti Corvinus Egyetem, Marketing Intézet

Becérkezett: 2022. január 11., elfogadva: 2022. április 9.

A fiatal oktató-kutatókat a szabadság reménye, az értelemtelmi munka és a folyamatos tanulás lehetősége vonzza az egyetemi pályára. Az eltérő nemzeti és szakmai kontextusban felvázolt tapasztalatok nyomán a publikációs teljesítményelvárás központi elemként körvonalazódik, melyre az ellenállás nem lehetséges válasz, ugyanakkor az alkalmazkodás sem jelent egyszerű megoldást azon motivációk tükrében, amelyek miatt ezt a pályát választották.

A cikkben arra keresünk választ, hogy megvalósítható-e, s ha igen, akkor milyen formában egy fenntartható kutatási és publikációs gyakorlat a fiatal oktató-kutatók részéről, és ezek közül melyek azok, amelyeket a szervezet is sikeresként ismer el. Kutatásunk során sikerült megfogalmazni olyan kutatási és publikációs stratégiákat, amelyek túlmutatnak az ellenállás vagy alkalmazkodás leegyszerűsített kettőségén, ugyanakkor az egyén szintjén maradva ezek nem fenntarthatóak, szervezeti kultúra változást igényelnek.

Kulcsszavak: fiatal oktató-kutató (ECA), „dolgozz keményen” kultúra, felsőoktatás, publikációs stratégia

Early career researchers are attracted to academia by the hope of freedom, meaningful work and the opportunity for continuous learning. Based on the experiences described in different national and professional contexts, publication expectations are a central element to which resistance is not an answer, yet adaptation is not an easy solution in light of the motivations for choosing this career.

In this article, we look for an answer to whether and in what form a sustainable research and publication practice by early career academics is feasible, and which of these are those that the organization recognizes as successful. Our research has succeeded in formulating research and publication strategies that go beyond the simplified duality

* Levelező szerző: Juhász né Klér Andrea, Budapesti Corvinus Egyetem, Vezetéstudományi Intézet, 1093 Budapest, Fővám tér 8. E-mail: andrea.kler@uni-corvinus.hu

of resistance or adaptation, yet at the individual level they remain unsustainable and require a change in organizational culture.

Keywords: early career researcher (ECA), “work hard” culture, higher education, publication strategy

Bevezetés

A nemzetközi és hazai szakirodalomban a fiatal oktató-kutatók tapasztalatainak leírásakor a kutatás és publikációs teljesítmény központi szervezeti elvárásként körvonalazódik, melyre az ellenállás nem lehetséges válasz, ugyanakkor az alkalmazkodás nem mindig tükröz valódi megküzdést, sokszor védekezésről, átmeneti megoldásokról szól inkább. Az egyetemi szervezeti kontextust a „dolgozz keményen”, vagy másképp fogalmazva a gyorsaság kultúrával (Berg–Seeber 2017) jellemzik a szakirodalomban. A következőkben ezt röviden áttekintjük, ugyanakkor nem célunk ennek a kultúrának empirikus feltárása, sem az ebből fakadó, egyéni szinten megfogalmazódó problémák diagnosztizálása, sokkal inkább a fenntartható kutatói lét lehetőségeit és gyakorlatát keressük.

Szakirodalmi áttekintés

Az egyetemek egyre inkább a kutatást helyezik előtérbe (Teichler–Arimoto–Cummings 2013), ugyanakkor a tudományos-szakmai fókusz felváltani látszik a profit-piac megközelítés (Juusola et al. 2015), aminek következtében a szellemi szabadság és autonómia helyét egyre inkább az elszámoltathatóság és bürokrácia veszi át (Altbach 2001; Alvesson–Spicer 2016; Juusola–Kettunen–Alajoutsijärvi 2015; Schmidt 2018). Az egyén szintjén ez mérhető teljesítményelvárásként jelentkezik, ahol a minőségi tudományos munka helyett a mennyiségi mutatók kerülnek előtérbe (Edwards–Roy 2017). A fiatal oktató-kutatók számára a kutatási elvárások jelentik az elsődleges teljesítménykritériumot (Toarniczky et al. 2020), a „publish or perish” szellemiség jegyében (Broadhurst 2014). Az előléptetések feltételei között is előkelő helyet kapnak a publikációs sikerek (Edwards–Roy 2017), és a fiatal oktató-kutatók egyre nehezebben tudják elkülöníteni, hogy mit tesznek a karrierjük és mit a tudományos fejlesztések érdekében (Butler–Spoelstra 2020). A magas teljesítményelvárások időnyomást, sürgetettséget generálnak (Vostal 2015) és Stupnisky és munkatársai (2015) kutatása arra is rámutat, hogy kutatói sikeresség csak magas terhelhetőség mentén érhető el, túlórák vállalásával, betegen is megvalósított munkavégzéssel, vagyis jelenlétizmus (presenteeism) révén (Aronson et al. 2000; Walinga–Rowe 2013).

A fenti jellemzők a „dolgozz keményen” (work hard) kultúrát idézik, amely szerint az ideális munkavállaló terhelhető (60–120 óra/hét), elérhető (ügyfél és vezető részére) és elkötelezett (a munka az abszolút prioritás) (Reid 2015). Az egyén számára az idő a legszűkösebb erőforrás, az időmenedzsment és a hatékony munkavégzés van fókuszban, minél többet kell teljesíteni a legrövidebb idő alatt. Az időhiány változatos formákban van jelen, például nincs elegendő idő lépést tartani az egy adott tudományterületen való fejlesztésekkel; a munkamennyiség nem teljesíthető 8 órás munkaidőben;

párhuzamos munkavégzés és gyakori megszakítások e-mailek, telefonhívások vagy hallgatói megkeresések által; elhúzódó megbeszélések vagy a kutatás és/vagy egyéni szinten szükséges pénzügyi erőforrások megteremtésének plusz időigénye. *Berg és Seeber (2017)* könyvükben számos, egyetemi oktató-kutatók számára írt időmenedzsment-technikát mutatnak be, amelyek három téma köré összpontosulnak: 1) strukturált és előre tervezett idő; a napok, hetek és hónapok órák szintjére lebontva és feladatok, elvárt eredmények mentén megtervezve; 2) delegálás, például oktatói feladatok (pl. dolgozatok javítása) kiszervezése diákok részére, adminisztratív személyzet bevonása a kevésbé fontos feladatok elvégzésébe és 3) az 55–60 órás munkahetek természetesként való elfogadása. A gyakorlati javaslatok részletesen leírják például, hogy hogyan írjunk cikket fejből különböző fizikai munkák elvégzése közben, hogyan tervezzük meg a szombatot mint kutatási időt, vagy hogyan hagyjuk a vasárnap „tizenkettedik órájára” a dolgozatok javítását.

A sikert ebben az esetben a nehézségek ellenére való kitarásnak, hosszú munkaóráknak, fegyelmezett időmenedzsmentnek és többletfeladatok elvállalásának tulajdonítják, és a jószágot/kiválóságot az időegység alatt elért eredményekben mérik. A gyorsaság a siker kulcsa. Az egyén megküzdési stratégiái – túlórák, többletfeladatok vállalása, időmenedzsment, gyorsaság – ugyanakkor hosszabb távon nem fenntarthatóak, az egyén kiegészítéséhez és a szervezetben elérhető támogató erőforrásoktól való elszigetelődéséhez vezet(het)nek (*Walinga–Rowe 2013*).

Berg és Seeber (2017) szerint a megoldás kulcsa nem az időmenedzsment technikák alkalmazásában rejlik, hanem a fókusz fenntartásában egy olyan kultúrában, amely veszélyezteti azt.

Jelen cikk nem az előzőekben ismertetett kultúrát kívánja leírni, és nem az ebből fakadó egyéni szinten megfogalmazódó problémát akarja diagnosztizálni, hanem sokkal inkább a fenntartható kutatói lét lehetőségeit és gyakorlatát keresi és tárja fel a „dolgozz keményen” kultúrában.

A „dolgozz keményen” kultúra egyik legkiszolgáltatottabb csoportjai a fiatal oktató-kutatók, akik karrierjük elején ezen normák és értékek mentén szocializálódnak. Ezt árnyalják *Aprile, Ellem és Lole (2020)* kutatási eredményei, mely szerint a fiatal oktató-kutatók (Early Career Academics; ECAs) ugyan észlelik az egyetemi környezetből érkező kutatási és publikációs elvárásokat, az ún. „menedzserista imperatívuszokat”, mindezek azonban eltérő módon nyernek értelmet számukra, s eltérő kutatási stratégiákat részesítenek előnyben. Autonomiatörekvéseik és személyes, szakmai elégedettségük megőrzése érdekében csoportos együttműködésekben például olyan magatartásmintákat követnek, melyek egyrészt tiszteletben tartják a kutatócsoport, illetve intézmény elvárásait, másrészt elfogadható mértékű alkalmazkodást kívánnak az egyén részéről. Felismerve a kutatócsoportokban való együttműködés előnyeit – például nagyobb láthatóság a már rangos kutatókkal való együttműködés által, több publikációs- és konferencialehetőség, több finanszírozási forrás megszerzésének esélye –, úgy tekintenek ezekre, mint „befektetésekre”, mint későbbi karrierútjukon megtérülő erőfeszítésekre. Úgy vélik, ezek a jövőben teszik majd hozzáférhetővé számukra azt, hogy a saját kutatási területükön, a saját értékeikkel összhangban állva kutassanak és publikáljanak. A gyorsaság kultúrájának való megfelelés ez esetben tudatos döntéshozatali stratégia eredménye azon fiatal oktató-kuta-

tók részéről is, akik alapvetően mélyen elkötelezettek kutatási témájuk és a szélesebb társadalmi közösséget szolgáló kutatói hitvallás mellett.

A leírtak azt sugallják, hogy a fiatal oktató-kutatók késleltetik a hivatásuk, a kutatási téma iránti szenvedélyük megélését, és erre egy átmeneti, időben behatárolt technika-ként tekintenek. *Ybema (2004)* ezt a jelenséget fiatal menedzserek körében figyelte meg, és posztalgiának nevezte, rámutatva ennek a védekezési mechanizmusnak a veszélyeire is. Az egyén a jelenben felmenti magát a megküzdés alól, az esetleges belső konfliktusok fájdalmától, ugyanakkor ott a veszély, hogy ez a kívánatos jövő nem jön el, vagy olyan belső átalakulások történnek közben, amelyek az egyénben nem is tudatosulnak. *Aprile, Ellem és Lole (2020)* kutatása bizonyítja, hogy a fiatal oktató-kutatók már karrierjük elején átlátják a dolgozz keményen kultúra elvárásait, és az általuk alkalmazott megküzdési gyakorlatok meghatározott időre értelmezhetőek csupán a kultúra által elvárt keretben, és erre az időre a saját ügyre, témára való fókuszálást is felfüggesztik vagy engedik a háttérbe húzódní.

A „dolgozz keményen” kultúrában definiált időmenedzsment-technikák, a fiatal oktató-kutatók késleltetési gyakorlatához hasonlóan *Berg és Seeber (2017)* szerint akár veszélyesek is lehetnek, mert a kutatási eredményekre és mérhető időre helyezve a hangsúlyt elkendőzik a kutatás valódi természetét, amely a felfedezéssel és teremtéssel függ össze, amelyre esély az időtlen időben („timeless time”) van. Az időtlen idő megtapasztalásának lehetőségét a kevesebb vállalás és fókuszálás teremtheti meg (*Berg–Seeber 2017*). *Hansen (2018)* kutatási eredményei igazolták, hogy a „vállalj kevesebbet, és fókuszálj” („do less, then obsess”) gyakorlat fenntartható és kiemelkedő egyéni teljesítményhez vezet, megteremtve a „dolgozz okosan” (work smart) kultúrát mint lehetséges alternatívát, ahol az egyén a vállalásait nem egyszerűen előre adott időkeretek és prioritások mentén határozza meg, hanem a szenvedélyüket követik és értelemtelni célokat fogalmaznak meg, amelyek révén értéket kívánnak teremteni a szervezetnek és a társadalomnak.

A kutatás arra is fényt derített, hogy ebben az esetben nem az idő és a gyorsaság áll a középpontban, hanem az erőfeszítés intenzitása – az egyén nem több órát tölt munkával, hanem teljes odafigyeléssel és magas energiával végzi a feladatait. *Hansen (2018)* kutatása arra is rámutat, hogy a „dolgozz keményen” kultúrájában a szenvedélyt az eredményekre (achievement passion) korlátozták, míg a magas teljesítmény mögött a szenvedélynek szélesebb értelmezése húzódik, és további öt lehetséges forrását fogalmazta meg: 1) feladatok végzése közben érzett öröm (intrinsic passion); 2) létrehozni valami újat, megélni a kreativitást (creative passion); 3) másokkal való közös munka iránti lelkesedés (people passion); 4) tanulás és fejlődés öröme (learning passion) és 5) ez egyén erősségeinek alkalmazása (competence passion).

A szenvedély gazdag értelmezése mellett *Hansen (2018)* a „dolgozz okosan” kultúrára jellemző, és egyúttal a fenntartható és kiemelkedő teljesítmény gyakorlatait is azonosította: 1) kevés vállalás magas intenzitással; 2) értékteremtés a fókuszban, nem egyszerűen eredménycélok elérése; 3) készségfejlesztés, tanulás a cél, nem a rutinszerű ismétlés; 4) illeszkedő szerepek vállalása (szendvedélyhez és értelemtelni célhoz); 5) fontos mások támogatásának megszerzése (advocacy); 6) csoportmegbeszélések csökkentése, szelektálás (rigorous teamwork) és 7) gondosan kiválasztott (külső) együttműködési projektek, a kevésbé eredményesekre nemet mondás (disciplined collaboration).

A fentiek tükrében, a cikk a következő kérdésekre keresi a választ: 1) mely szenvedélyek aktívan követettek a vizsgált fiatal oktató-kutatók körében a kutatásra és pub-

likálásra vonatkozóan? és 2) milyen gyakorlatok révén valósítják meg őket? Továbbá a cikk vizsgálja azt is, hogy a feltárt szenvedélyek és gyakorlatok hogyan viszonyulnak a „dolgozz keményen” kultúrához, rámutatva, hogy melyek azok, amelyek illeszkednek, amelyeket elismer/megerősít ez a kultúra, és melyek azok, amelyek rejtőzködve alkalmazhatóak csupán.

Kutatási módszertan

Feltáró empirikus kutatásunk célkitűzése annak tanulmányozása volt, hogy az egyetemi szervezetre jellemző „dolgozz keményen” kultúrában megvalósítható-e, s ha igen, akkor milyen formában egy fenntartható kutatási és publikációs gyakorlat a fiatal oktató-kutatók részéről?

Kutatásunkat egy magyarországi gazdasági egyetemen végeztük, ahol narratív interjúkat készítettünk fiatal oktató-kutatókkal, amelyeket a kvalitatív módszertannak megfelelően elemeztünk.

Az önbesorolás (*Sobey et. al 2013*) mellett a fiatal oktató-kutatók definiálása a szakirodalom szerint egyrészt történhet a szerephez kötődő időtényező mentén (*Bristow–Robinson–Ratle 2017; Browing et al. 2017; Boeren et al. 2015; Sutherland–Petersen 2010*), másrészt az életkor alapján is (*Nicholas et al. 2021*). Kutatásunk során fiatal oktató-kutatóknak tekintettük mindazokat, akik oktató-kutató munkakörben foglalkoztatottak, nem több mint öt éve szereztek doktori fokozatot vagy a doktori képzésben vesznek részt (*Bennion–Locke 2010*), kortól függetlenül.

A mintavételt egy-egy interjúalany kiválasztásával kezdtük, majd a következő interjúalanyokat az aktuális beszélgető partner javasolta, azaz a hólabda mintavételi módszert alkalmaztuk. A minta kialakítása közben tudatosan odafigyeltünk a nemi, fokozatbeli (PhD előtt/után), életkori, családi állapothoz kötődő diverzitás dimenzióira is. Az interjúkat 2019 február–március során vettük fel. A kutatásban való részvétel önkéntes volt. Teljes vizsgálati mintánkban az átlagéletkor 34 év volt.

Eredmények

Szenvedélyek

Kutatásunk fogalmi keretét a *Hansen (2018)* tipológiája adta. Feltáró empirikus kutatásunk első lépéseként azonosítottuk a fiatal oktató-kutatók által aktívan követett szenvedélyek körét kutatási és publikációs tevékenységükre vonatkozóan.

Feladatok végzése közben érzett öröm (intrinsic passion)

A kutatói lét során megjelenik az egyes tipikus feladattípusokhoz, valamint ismétlődő lépésekhez kapcsolódó öröm. Ezen lépések külön-külön is megmutatkoznak egy-egy interjúalany szenvedélyei között mint egyéni erősségek. A szakmai irodalom olvasásának szeretete, az elemző munka elvégzése önálló szenvedélyként is viheti előre a fiatal kutatókat.

...meg valahogy ezekben a kutatásokban így ráeszméltem arra, hogy engem ez érdekel, vagy így szeretek olvasni. (Férfi, 21–25 év, PhD-hallgató)

Az interjúk során visszatért, hogy többen magát az elemzést, vagy akár az elemzés során alkalmazott módszertan használatát élvezték.

...inkább kutatói beállítottságú vagyok, tehát szeretem ezeket az elemzéseket, adatbázisokat, mindenfélét, és szeretnék publikálni, tehát most igazából ez van bennem. (Nő, 31–35 éves, PhD-hallgató)

Az adatfelvételhez kapcsolódó feladatvégzés öröme főleg a kvalitatív kutatással foglalkozó fiatal kollégák esetében jelent meg, ahol a kutatás alanyaival való személyes találkozás inspiráló hatással van gyakran a kutató személyére.

...azért érzem ilyen jól magam, mert egy csomót tudok ebben a civil szervezetben lenni és ezzel a kutatással foglalkozni, és nem tők mással, aminek nincs ehhez köze. (Nő, 31–35 éves, PhD-hallgató)

Eredmények (achievement passion)

A résztvevői körben voltak olyan oktató-kutatók, akiknek szenvedélye éppen az előírt feladatok időbeli, vagy akár idő előtti teljesítése volt, vagyis ez egyfajta belsővé vált motíváció lett esetükben, nem pedig külső elvárásoknak való megfelelés.

...ez visz felfelé, hogy írhatok, hogy befogadják a cikket, hogy utazhatok vele, hogy ahogy kutatok itt is van még olyan terület, amibe bele lehet mélyedni és akkor eredmény jön én úgy szoktam megfogalmazni, hogy vannak olyan időszakok az egyetemen, amikor csak lapátolom a teljesítményt, és akkor különböző időpontokban mutatok eredményeket, mondjuk befogadnak egy konferenciára, vagy elnyerek valamilyen ösztöndíjat, akkor egy ilyen hurrá érzés jön, de közben ott van a másik oldalon az a sok munka, amit betettem és ez visz felfelé, hogy én ezzel a részével elégedett vagyok. (Nő, 31–35 éves, tanársegéd)

Egyéni publikációs stratégiájukat ezek az oktató-kutatók konkrét publikációs teljesítménymutatók köré csoportosítják, cikkeik és tanulmányaik sikeres befogadása jelenti számukra a szakmai eredményeket.

Azt hiszem az engem önmagában vonz, hogy jön valamilyen pályázat és arra ki tudjak találni valamit, amivel értelmesen fel tudom használni. (...) bizonyítja nekem azt, hogy jó helyen vagyok és eredményeket szállít ... Hát jó minőségű cikkek, tanulmányutak, publikációs díj, ösztöndíjak. (Nő, 31–35 éves, tanársegéd)

...az eredmények amik jönnek, azok mindig olyan jó visszaigazolások, hogy na ezért jó itt lenni. (Nő, 31–35 éves, tanársegéd)

Az elért teljesítmény önmagában további eredményekre, további sikerekre sarkallja a fiatal kollégákat a kutatás és a publikációk terén.

...most már van egy Q1-es meg egy Q2-esnek kinéző, de volt már ez a journalban megjelent Q1-es cikk, és azt gondolom, hogy ebből kell még sok, de hogy ez egy jó lépés, hogy ez lehetséges volt egyáltalán..., hogy erre képes voltam, ez szerintem szuper és csak így tovább. (Nő, 36–40 év, adjunktus)

Létrehozni valami újat, megélni a kreativitást (creative passion)

A kreativitás szenvedélyének megélése leginkább azoknál az interjúalanyoknál tapasztalható, akik mélyen elköteleződtek egy-egy szakmai téma iránt, s itt rendszerint maga a választott téma adja a munkafolyamat értelemteliségét. Interjúalanyaink beszámolóí szerint ezen esetekben a választott témában való elmélyedés, az összefüggések feltárása ad örömet és energiát számukra.

...ha kutat, akkor meg olyan kutatást végez, aminek van értelme, és nem tudom, nem csak azért kutat, hogy legyen egy publikáció, amit aztán betesznek a fiókba. (Nő, 31–35 év, PhD-hallgató)

...a saját elvárásaidat meg saját érdeklődésedet kell megtalálni és az alapján kutatni. (Férfi, 26–30 év, PhD-hallgató)

Másokkal való közös munka iránti lelkesedés (people passion)

Ennek a szenvedélynek a megjelenése leggyakrabban akkor figyelhető meg, amikor egy pályája elején járó fiatal oktató-kutató olyan kutatócsoportra lel, amelynek tagjaival megélheti a hasonló téma és/vagy módszertan iránti elköteleződését.

...olyan emberekkel találkoztam itt az egyetemen, akik hasonló területen kutatnak, mint én és eddig ilyen nem volt és ezt is nagyon élvezem és hogy végre lehet arról a területről beszélgetni, ami engem érdekel. (Nő, 31–35 év, PhD-hallgató)

Fontos lehet ugyanakkor a szakmai gondolatok megosztásának tapasztalata s a visszajelzések iránti igény, akár az érintett tanszéken belül is:

...nem is tudnék home office-ban dolgozni, nekem kell az, hogy időnként bejöhessek és emberekkel találkozjak és kicsit úgy a saját gondolataimnak a zártságából úgy kiszakadjak és másoktól kapjak egy kis feedbacket, meg úgy feloldódjak. (Nő, 31–35 év, tanársegéd)

Tanulás és fejlődés öröme (learning passion)

Az elkészült interjúk anyagában a tanulás kevésbé jelenik meg önálló szenvedélyként. A fiatal oktató-kutatók erről leginkább mint a témában való elmélyedés lehetőségéről nyilatkoztak.

...ott sok szempont volt, talán elsősorban vagy a legfontosabb az az volt, hogy találtam egy témát, ami nagyon érdekelt. ... Tehát, hogy így elmélyülni, szakértőjévé válni és akkor ez volt az egyik ilyen szempont. (Férfi, 21–25 év, PhD-hallgató)

A különféle tapasztalatcseréken alapuló és tudásátadó kurzusok és workshopok jelentősége is megjelenik, azonban ezek kevésbé értelmezhetőek erős szenvedélyként az egyes interjúk kontextusait figyelembe véve.

...senki más nem volt ezen a nemzetközi workshopon. Nem is tudom, hogy miért nem ... furcsa volt, hogy én elsőévesként mit keresek ott. ...annyira élveztem, meg annyira hasznos volt, hogy én nagyon örültem neki, és akkor az ő konferenciájukra már utána következő félévben már tudtam is menni. (Nő, 31–35 év, PhD-hallgató)

Erősségek alkalmazása (competence passion)

Az erősségek között figyelemre méltó szenvedélyként tűnik fel az időmenedzsment és a szervezés képessége. A halmozódó szerepek és a teljesítménynyomás alatt ezen egyéni erősségek is jelentős segítségére válhatnak a fiatal kollégáknak szakmai sikereik elérésében.

...nagy az önfegyelmem ahhoz, hogy ez nem okozott extrém problémákat. (Nő, 36–40 év, adjunktus)

...szeretek mindig jóval határidő előtt kész lenni a feladatokkal, és ez mindig segíti az embert, tehát engem ez jobban motivál, mint bármi más (Nő, 36–40 év, adjunktus)

Interjúalanyaink körében értelmet nyert a szenvedélyek Hansen (2018) által definiált árnyalt, gazdag megközelítése. Válaszaikból kiderült, hogy az üzleti élethez hasonlóan az egyetemi lét során sem csupán az eredmények jelenhetnek meg a munkatársak szenvedélyeiként, a kreativitás megélése, az erősségek alkalmazása, a másokkal való közös munka és az egyes munkafolyamatok is képviselhetik ezt.

Kutatást és publikálást támogató gyakorlatok/taktikák

Kevés vállalás magas intenzitással

A fiatal oktató-kutatókban korán tudatosul a vállalások mennyiségi korlátozásának fontossága, valamint az is, hogy ez mennyire nem támogatott a szervezetben.

...az ember így ne vállalja túl magát, mert igen, amit mondtam, hogy így tapadnak az emberre a feladatok, mert így letámadnak. Meg így végig mész a folyosón, kapsz nem tudom, 3 szakdolgozatot. (Nő, 31–35 év, PhD-hallgató)

Én ezt látom, tehát a tehetség egy minimális része, a szorgalom meg a kitartás nélkül az nem megy, de persze hiába lennék bármilyen szorgalmas meg kitartó, ha közben ezer másféle dolgot kellett volna csinálnom. (Nő, 31–35 év, PhD-hallgató)

A kevesebb feladat vállalása azonban önmagában még nem jelent feltétlenül fenntartható formát, hisz ezenfelül arra is szükség van, hogy ezeket a feladatokat elmélyülve, elkötelezetten végezzék el (Hansen 2018). Interjúalanyaink közül többen arról számoltak be, hogy kutatási sikereik azt követően kezdtek el megjelenni, miután egyéb vállalásaiktól tudatosan megváltak – a jó lehetőségekre való nemet mondás kockázatát is elfogadva, a beruházási gondolatot is elhessegetve –, és intenzíven kezdtek el foglalkozni egy kiemelt területtel.

Továbbra se gondolom, hogy én annyival különlegesebb lennék, sose gondoltam. Régen is mondták, merthogy ezt nyertem, azt nyertem, akkor én egy zseni vagyok vagy valami. Nem, egyszerűen többet foglalkoztam azokkal a bizonyos dolgokkal, mint más, azért, mert kaptam rá lehetőséget. (Nő, 31–35 év, PhD-hallgató)

Aki kutató akar lenni, az nagyon sok órát nem tarthat, mert akkor a kutatási tevékenységétől veszi el az időt. (Férfi, 31–35 év, tudományos segédmunkatárs)

Értékteremtés a fókuszban, nem egyszerűen eredménycélok elérése

A fiatal oktató-kutatók számára az értékteremtés magához a kutatott témához kapcsolódik a legjellemzőbben. Interjúalanyaink számára ez különösképpen igaz abban az esetben, ha a kutatási terület valamely társadalmilag vagy környezetileg felelős témakörhöz köthető.

...engem mindig is nagyon érdekelt az esélyegyenlőség, meg a hátrányos helyzet, hogy ez miért van, hogy mennyire igazságtalan, és eléggé úgy is lettem nevelve, hogy erre odafigyeljek. ... Nekem kutatóként az a fontos, hogy le tudjam írni azt, amit tapasztalok, amilyen eredmények kijönnek. (Nő, 31–35 év, tudományos segédmunkatárs)

A társadalmi célok mellett az üzleti életben való közvetlen hasznosulás is megjelent a beszélgetések során.

Téhat én nem akarok úgy cikkeket írogatni, hogy nem tudok semmit elképzelni a közvetlen hasznosulásáról, annak amit készítünk. (Férfi, 36–40 év, adjunktus)

Készségfejlesztés, tanulás a cél, nem a rutinszerű ismétlés

A tanulás önmagában célt jelent számukra – mély tudás a kutatási témájukhoz kapcsolódóan, új kutatási módszertanok felfedezése.

...nekem ott így kinyílt egy ilyen kvalitatív világ a ...-nál (oktatói név), merthogy én a kvantitatív oldalon éltem és akkor így ahogy így a ... (oktató) hozta be a témákat meg az ő saját hozzáállását így elkezdődött így módszertanilag is nyílni így kicsit a világ, és ezt így nagyon élveztem. (Nő, 31–35 év, PhD-hallgató)

Illeszkedő szerepek vállalása

A túlzott tehervállalás újabb élhető alternatívájaként (a korlátozott vállalások mellett) a különböző szerepek összehangolása, szinergiák keresése jelent meg.

Azt kellett megszokni, hogy igen, ez a sok minden, amit csinálók ez mind tudok egyszerre én lenni. (...) Tehát ezeket a kalapokat, igen, kell tudni váltogatni két óránként. (Nő, 36–40 év, adjunktus)

Az is egy sikermérce, hogy ha ezeket a lábakat az ember össze tudja hangolni, tehát az ember tud mondjuk kutatni, van valami kapcsolata az üzleti élettel és mondjuk még az oktatást se hanyagolja el, és akkor, ha tud valami szinergiákat megtalálni ebben a háromban, tehát, hogy ezek így egymást támogassák, az nagyon jó. (Férfi, 21–25 év, PhD-hallgató)

A kutatásban részt vevő alanyok szerint az üzleti élet során szerzett tapasztalatokat az oktató-kutató építse be a kutatási folyamatokba, természetesen figyelve arra, hogy mikor melyik célcsoport számára mutatja be az egyes tartalmakat.

...gyakorlati feladataim során hasonló elemzéseket írok, mint egyébként kutatóként, csak más a közeg, ami azt felveszi, és más a nyilvánossága a dolgoknak... ...nem is biztos, hogy érdemes egy ilyen piros vonalat húzni, hogy hol van az embernek az elméleti vagy tudományos és a gyakorlati szerepvállalása, mert mind a kettő megjelenik a másikban. (Férfi, 31–35 év, tudományos segédmunkatárs)

Fontos mások támogatásának a megszerzése (advocacy)

A kutatói világban segít eligazodni, ha a fiatal nem egyedül járja a kutatóvá válás útját. Ennek a legnyilvánvalóbb formája, ha olyan témavezető van mellette, aki átadja számára a kutatás-publikálás eszköztárát, elérhetővé válik kapcsolati hálója és szakmai elismertsége is. Interjúalanyaink szerint óriásit tud előrelendíteni a kutatási karrier előrehaladásán egy jó mentor.

A témavezető mellett interjúalanyaink arról számoltak be, hogy olyan kutatókkal tudtak kapcsolatot létesíteni, akiknek a témája illeszkedett az általuk vizsgált területhez.

Kint egyébként jártam PhD-órákra, meg próbáltam olyan kutatókat, vagy az egyetemről, vagy bárholonnan, akik hasonló témában kutatnak, mint én. Az ő területüket megismertem, meg elvittek ugye ilyen terepre, és az tök jó volt. (Nő, 31–35 év, PhD-hallgató)

Volt olyan interjúalanyunk is, aki a felsőbb éves hallgató társakkal való közös munkát nevezte meg fontos erőforrásként saját kutatói útján.

...a felsőbb évesek elkezdtek anyáskodni felettünk. ...egyszer csak azt láttuk, hogy ahol volt nehézségünk, ott megfogták a kezünket és áttemeltek bennünket. (Nő, 31–35 év, adjunktus)

Csoportmegbeszélések csökkentése, szelektálás (rigorous teamwork)

A megkérdezettek szerint a megbeszélések inkább az egyetemi szervezetben való létformához tartoznak, nem pedig magához a kutatáshoz. Ez lehet az oka, hogy a kutatási fókuszban kevésbé jelennek meg zavaró tényezőként a nagyszámú egyeztetések.

...nem az volt, hogy minden héten 5 féle értekezlet, hanem néha van egy komolyabb összejövetel, akkor azon ott kell lenni, de ez belefért, úgyhogy nem éreztem különösebb pluszterhernek. (Nő, 31–35 év, adjunktus)

Gondosan kiválasztott (külső) együttműködési projektek (disciplined collaboration)

Az együttműködések tekintetében ebben a karrierszakaszban a külföldi tanulmányutak, ösztöndíjak és konferenciák a leggyakoribbak. Ezek között azonban jól kell választani, és az egyes utakban rejlő kapcsolatépítési és tanulási lehetőséget jól ki kell aknázni az interjúalanyok szerint.

...egy külföldi kutatói ösztöndíjjal kimentem egy fél évre, és azóta is azzal a konzulenssel dolgozom együtt, és talán majd most lesz belőle egy cikk, ami egy díjat nyert. (Nő, 31–35 év, PhD-hallgató)

...kaptam így kollégáktól tanácsot, hogy hova lenne érdemes menni, milyen kutatói ösztöndíjak vannak. (Nő, 31–35 év, PhD-hallgató)

Én azért mentem ki, hogy az a 25 pontnyi publikáció meglegyen, és be tudjam adni a disszertációt. (Nő, 31–35 év, PhD-hallgató)

A külső kooperáció másik tipikus formája, amikor egy céggel vagy másik kutatóintézetrel valamilyen közös téma mentén publikál a fiatal oktató-kutató.

...láttam előadni egy konferencián XY-t, aki az ZW alapítvány elnöke, aki nagyon mondta ott fennhangon, hogy hát ő támogatja a fiatal tehetségeket. Bejelentkeztem hozzá és felajánlott egy időpontot ... és azt mondta, hogy nagyon jó, hogy idejöttem meg szimpatikus vagyok..., dolgozhatunk együtt, de abban a projektben, ami az övéké. (Nő, 31–35 év, adjunktus)

A szenvedélyek többféle megélése, valamint az ezek mentén alkalmazott változatos gyakorlatok is megjelentek az interjúkban. A fiatal oktató-kutatók a kevesebb feladat vállalása általi fókuszáltság, a támogató mentori és/vagy kutatócsoporttal való együttműködések, a jól kiaknázott külső partnerségek, az egyetemi létformával együtt járó számos külső és belső szerep összeegyeztetése, valamint a kutatáshoz kapcsolódó értékteremtés által élik meg a szenvedélyek megvalósulását.

Következtetések

A fiatal oktató-kutatók közt két főbb „szenvedély csoport” bontakozott ki, reflektálva arra, mit tekintenek örömforrásnak saját kutatói és publikációs tevékenységükben.

Azoknál, akik hosszabb távon megfogalmazták mélyebb elköteleződésüket saját kutatási területük iránt, leggyakrabban a kutatói tevékenységek végzése, a kreatív alkotás és a tanulásfejlődés közben átélt öröm jelent meg szenvedélyként. Ők, ha korlátozott mértékben is, de egy-egy konkrét alkotási folyamat során átélik a számukra nélkülözhetetlen autonómiaélményt. Az értelemteliként megélt alkotás esetükben megalapozza s időszakosan legalább élhetővé teszi azt a sok energiát és kitartást igénylő folyamatot, mely szükséges, hogy első kutatói kérdéseiktől egy publikáció megjelenéséig eljussanak.

A szenvedélyek másik főbb típusát a megvalósult teljesítmény kapcsán átélt örömök, illetve a személyes erősségek közül az időmenedzsment készségének maximalizálása jelentik, melyekben az egyén hatékonyság-, és kompetenciaelvárásainak sikeres beteljesedését láthatjuk. Szemben a másik csoportra jellemző mintázattal az alkotófolyamat itt sokkal inkább a külső elvárásoknak való sikeres megfelelés eszköze, mintsem az autonómia megtapasztalásának formája. Ebben a stratégiában az akadémiai szférában elvárt publikációs teljesítmények mintegy a jövőbe történő befektetések nyernek értelmet, mely által később magasabb szervezeti pozíció és jövedelem, több kutatói szabadság s más autonóm választási lehetőségek – például külföldi tanulmányutak, nemzetközi karrierlehetőségek – válhatnak elérhetővé. Választott szenvedélyeik, ehhez kapcsolódó taktikáik és elért teljesítményük szervezeti elismerése az egyetem „dolgozz keményen” kultúrájával való értékharmonija mentén azt erősíti bennük, hogy sikeres döntést hoztak kutatói és publikációs stratégiájukban.

A kiemelkedően magas teljesítményelvárásokkal jellemezhető akadémiai környezetben a két csoport tagjai rendszerint eltérő alkalmazkodási taktikákkal biztosítják önmaguknak szenvedélyeik megélését. A tevékenység-kreativitás-tanulás szenvedélyűek első számú alkalmazkodási gyakorlata, hogy kutatói és publikációs sikereik biztosítása érdekében kevesebb más tevékenységet vagy óraadást vállalnak, mint kollégáik általában, kisebb hallgatói létszámokkal dolgoznak, így a számukra kulcsfontosságú kutatói tevékenységhez erőforrásokat szabadítanak fel. Akik korábban az egyetem mellett másutt is dolgoztak, felmondják szerződéseiket, és addig felhalmozott tartalékaikból finanszírozzák ezt a pályaszakaszt, vagy akár életszínvonaluk időleges csökkenését is bevállalják. Mivel az alkalmazkodás jelentős lemondásokat igényel, az interjúalanyok válaszaiból egyértelműen kiderült, hogy bár a kutatói és publikációs tevékenység komoly örömforrás számukra, az ehhez szükséges megszorítások miatt hosszabb távon nem fenntarthatóként definiálták azt.

...Nálam ez a helyzet, hogy én most itt ugye viszonylag mentesítve vagyok az oktatás alól, de ez a fizetés még mindig nem az a fizetés, amiből úgy normálisan meg lehetne élni, tehát emellé még sok mindent vállalni kell, ez nem az a kutatói szabadság vagy alkotói szabadság, amire én így várnék. Hosszabb távon ezt tartanám egy ilyen ideális állapotnak, hogy tényleg egy ilyen kutatással úgy foglalkozni, hogy közben ne arra keljen gondolni, hogy még közben hatszáz helyre rohangálok, hanem abban el tudok mélyedni, és sikeres tudok lenni benne, az nagyon jó érzés lenne, hogy ez most pontosan, hogy vagy

hol érném el azt még így nem tudom, de ez a kép mindenképpen jónak tűnik, aztán hogy mi a valóság? (Nő, 31–35 év, PhD-hallgató)

Akik ezt az utat választják, nem engedhetik meg önmaguk számára, hogy mindössze saját erőforrásaikra építve valósítsák meg kutatói és publikációs stratégiájukat. Külföldi pályatársaikhoz hasonlóan (Teixeira da Silva 2021) számukra is nélkülözhetetlen, hogy aktívan felépítsék azokat a szervezetben belüli, majd nemzetközi kapcsolatokat, melyek társas támogatást, bizonyos helyzetekben (például óraterhelés kérdése) pedig elemi védelemet nyújtanak.

Az elsődlegesen teljesítmény-, és erőforrás-központú szenedélyű fiatal oktató-kutatók legfőbb alkalmazkodási taktikai eltérések. Hatékonyságélményük és sikerük legfontosabb zálogát egyrészt különféle szakmai szerepeik kiváló összehangolása s a köztük lévő szinergikus hatások maximalizálása jelenti. Számukra az idővel való mestéri gazdálkodás önmaga jelent egyfajta örömforrást. Míg az előző csoportnál a szenedélyvel végzett munka minőségének javítása, a feladatban való elmélyülés lehetőségének fokozása, a kutatói munka más tevékenységektől való elhatárolása a cél, itt épp ellenkezőleg, hisz az időgazdálkodással kapcsolatos törekvés a kutatói-oktatói-tanácsadói vagy egyéb üzleti szerepkörök összehangolása irányába mutat.

Az időgazdálkodás „kényszerekre” reagáló természetű az egyén kompetencia-élményének örömteli megtapasztalása mellett is rávilágít ugyanakkor arra az ellentmondásra, mely a megélt szenedély és az ehhez kapcsolódó taktikák vonatkozásában egyaránt kérdéssé teszi az egyén autonómiaigényének megélését a kutatói szerepkörben. Interjúalanyaink lelkesen számoltak be publikációs eredménymutatóikról, díjaikról, a szervezet által is elismert sikereikről, mindazonáltal az idővel való versenyfutás, a menedzserista elvárásokkal való azonosulás mintha szinte teljesen ellehetetlenítene az alkotói öröm mélyebb átélését, a kutatói és publikációs szabadság, a valódi értelmiségi és társadalmi szerepvállalás megtapasztalását mint küldetést.

A dinamikus változó környezet észlelése szintén eltérő a két csoportnál. A tevékenység-alkotás-tanulás szenedélyűek fokozott megterhelésként értelmezik ezt, mely megnehezíti boldogulásukat kutatói pályájukon, s inkább akadály a „megfelelő” publikációk megalkotásában. A meghatározott időegység alatt elkészítendő publikációk megírásának kényszerét ráadásul egy kiszámíthatatlan elvárásrendszer is súlyosbítja, mely bizonyos szakaszokban szinte pánikhelyzetbe sodorja az érintetteket. Miközben szenedélyük az elmélyült kutatói folyamat irányába mutat, publikációs aktivitásuk fókuszában az idő és a kívánatos mutatószámok állnak, mind a kreditek, mind pedig az egyes tudományos publikációk besorolását tekintve. Kutatási eredményeik disszeminációjának kérdésében a társadalmi hasznosulás értékét mint szempontot nem említik.

...Űristen, valamit kezdjünk el csinálni, és akkor nyilván abból a helyzetből kiindulva ilyen irodalmi kutatást, meg ilyeneket tudtam csinálni, akkor azt süssük el gyorsan valahova. (Nő, 31–35 év, PhD-hallgató)

...beléptem a fokozatszerzés szakaszba, de ezt akkor se tudtam még pontosan, hogy az a 25 pontnyi publikáció, amit össze kell gyűjteni, az pontosan miből áll. Ezért egy ilyen

állandó pánikhelyzet volt, hogy kiderült, hogy kell most egy C-s publikáció, mert amire mi azt hittük, hogy beleszámít, az az egyéb kategória volt. (Nő, 31–35 év, PhD-hallgató)

A feladatvégzés, illetve kompetencia szenedélyűek azonban komfortosnak ítélik meg a fokozott időnyomást, s inkább energiát merítenek ebből a teljesítménykényszerből.

...a kutatói szakaszban, ott pedig már az ember teljesen rugalmasan osztja be az idejét, tehát ott éjjel 2-kor is lehet disszertációt írni, és azzal meg végképp semmi gond nem volt. (Férfi, 31–35 év, tudományos segédmunkatárs)

...Szerintem most 30–35%-ban vagyok oktató, 15%-ban kutató, de lehet, hogy ez még kevesebb is, és 50%-ban foglalkozom az adminisztratív vezetői szakterületemmel... a mostaniba is belerázódtam igazából, tehát ezzel most a jóllétem biztosítva van lelkileg. (Nő, 36–40 év, adjunktus)

1. táblázat: Szenedély és taktikák összefüggései fiatal oktató-kutatók esetében (saját szerkesztés)

	Jellemző SZENVEDÉLYEK	Jellemző TAKTIKÁK	A „dolgozz keményen” kultúra hatása	Közös és szükségszerű elemek a stratégiák megvalósításához
1. csoport	<ul style="list-style-type: none"> – feladatok végzése közben érzett öröm – létrehozni valami újat, megélni a kreativitást – tanulás-, és készségfejlődés öröme – értékteremtés igénye a társadalmi közösségnek 	<ul style="list-style-type: none"> – kevés vállalás magas intenzitással – az időmenedzsment célja: teret nyerni az értelemtelni alkotómunkának – fontos mások támogatásának a megszerzése – gondosan kiválasztott (külső) együttműködési projektek, a kevésbé eredményesekre nemet mondás 	<ul style="list-style-type: none"> – szorongást kelt – autonómia-élményt korlátoz – csökkent teljesítmény az alkotói potenciálhoz képest 	<ul style="list-style-type: none"> – a szükséges környezeti támogatások megszerzése (mentorálás, vezetői támogatás, hazai és nemzetközi kutatási kapcsolatrendszer...) – az időgazdálkodás tudatos, a környezeti igényekhez illeszkedő hatékony megvalósítása
2. csoport	<ul style="list-style-type: none"> – feladatok teljesítése nyomán érzett öröm – az egyén erőseinek alkalmazása, elsősorban „time management” fókusszal 	<ul style="list-style-type: none"> – illeszkedő szerepek vállalása (szenedélyhez és értelemtelni célhoz) – időmenedzsment: befektetés a jövőbe, a környezeti elvárásoknak való megfelelés 	<ul style="list-style-type: none"> – inspirál – kompetencia-élményt növel – elismerést ad a teljesítmény visszajelzései által 	

A két fiatal oktató-kutató csoportnál két olyan alkalmazkodási taktikát azonosítottunk, melyek megkerülhetetlenek ahhoz, hogy az egyetemi közegben elvárt publikációs teljesítménymutatókat prezentálják az érintettek. Ezek közül az egyik a megfelelő időmenedzsment, a másik pedig a szükséges társas támogatás megszerzése annak érdekében, hogy a „dolgozz keményen” közegben megélhessék az általuk preferált szenvedélyt, és eredményesen használhassák a választott alkalmazkodási taktikákat.

E cikk fő célkitűzése annak tanulmányozása volt, hogy az egyetemre jellemző „dolgozz keményen” kultúrában a fiatal oktató-kutatók számára megvalósítható-e, s ha igen, akkor milyen formában egy fenntartható kutatási és publikációs gyakorlat. Kutatásunk során két csoportot azonosítottunk szenvedélyük természete és az alkalmazott gyakorlatok alapján. Ugyanakkor egyik csoport kutatási és publikációs stratégiája sem jellemezhető leegyszerűsített módon fenntarthatóként, eltérő okok miatt. A tevékenység-alkotás-tanulás szenvedélyekkel rendelkezők (1. csoport) nem illeszkednek a „dolgozz keményen” kultúrába, ami állandó menedzselést igénylő feszültséget generál. A feladatvégzés, illetve kompetencia szenvedéllyel rendelkezők (2. csoport) kulturálisan illeszkednek, ugyanakkor épp ezért, a kulturális elvárások természetének köszönhetően lehetetlenül el a hosszú távú fenntarthatóság. A két csoport által közösen gyakorolt és szükségszerű taktikák átmeneti megoldást nyújtanak. Következésképpen elmondható, hogy kutatásunkban sikerült megfogalmazni olyan kutatási és publikációs stratégiákat, amelyek túlmutatnak az ellenállás vagy alkalmazkodás leegyszerűsített kettőségén, ugyanakkor az egyén szintjén maradvá ezek nem fenntarthatóak, kulturális változást igényelnek.

IRODALOM

- ALTBACH, P. G. (2001) Academic freedom: International realities and challenges. *Higher Education*, Vol. 41. No. 1/2. pp. 205–219. <https://doi.org/10.1023/A:1026791518365>
- ALVESSON, M. & SPICER, A. (2016) (Un)Conditional surrender? Why do professionals willingly comply with managerialism. *Journal of Organizational Change Management*, Vol. 29. No. 1. pp. 29–45. <https://doi.org/10.1108/JOCM-11-2015-0221>
- APRILE, K. T., ELLEM, P. & LOLE, L. (2020) Publish, perish or pursue? Early career academics' perspectives on demands for research productivity in regional universities. *Higher Education Research & Development*, Vol. 29. No. 1. pp. 29–45. <https://doi.org/10.1080/07294360.2020.1804334>
- ARONSSON, G., GUSTAFSSON, K. & DALLNER, M. (2000) Sick but yet at work: An empirical study of sickness presenteeism. *Journal Of Epidemiology and Community Health*, Vol. 54. No. 7. pp. 502–509.
- BENNION, A. & LOCKE, W. (2010) The early career paths and employment conditions of the academic profession in 17 countries. *European Review*, Vol. 18. No. S1. pp. 7–33. <https://doi.org/10.1017/S1062798709990299>
- BERG, M. & SEEBER, B., K. (2017) *The Slow Professor. Challenging the Culture of Speed in Academy*. Toronto, University of Toronto Press.
- BOEREN, E., LOKHTINA-ANTONIOU, I., SAKURAI, Y., HERMAN, C. & MCALPINE, L. (2015) Mentoring: A Review of Early Career Researcher Studies. *Frontline Learning Research*, Vol. 3. No. 3. Special Issue pp. 68–80. <https://dx.doi.org/10.14786/flr.v3i3.186>

- BRISTOW, A., ROBINSON, S. & RATLE, O. (2017) Being an early-career CMS academic in the context of insecurity and 'excellence': The dialectics of resistance and compliance. *Organization Studies*, Vol. 38. No. 9. pp. 1185–1207. <https://doi.org/10.1177/0170840616685361>
- BROADHURST, K. (2014) Academic publishing and the doctoral student: Lessons from Sweden. *Qualitative Social Work*, Vol. 13. No. 5. pp. 595–601. <https://doi.org/10.1177/1473325014544936>
- BROWNING, L., THOMPSON, K. & DAWSON, D. (2017) From early career researcher to research leader: Survival of the fittest? *Journal of Higher Education Policy and Management*, Vol. 39. No. 4. pp. 1–17. <https://10.1080/1360080X.2017.1330814>
- BUTLER, N. & SPOELSTRA, S. (2020) Academics at play: Why the “publication game” is more than a metaphor. *Management Learning*, Vol. 51. No. 4. pp. 414–430. <https://doi.org/10.1177/1350507620917257>
- EDWARDS, M. & ROY, S. (2017) Academic research in the 21st century: Maintaining scientific integrity in a climate of perverse incentives and hypercompetition. *Environmental Engineering Science*, Vol. 34. No. 1. pp. 51–61. <https://doi.org/10.1089/ees.2016.0223>
- HANSEN, M. T. (2018) *Great at Work. How Top Performers Do Less, Work Better and Achieve More*. London, Simon & Schuster UK Ltd. ISBN 978-1501179518
- JUUSOLA, K., KETTUNEN, K. & ALAJOUTSIJÄRVI, K. (2015) Accelerating the Americanization of Management Education: Five Responses From Business Schools. *Journal of Management Inquiry*, Vol. 24. No. 4. pp. 347–369. <https://doi.org/10.1177/1056492615569352>
- NICHOLAS, D., HERMAN, E., WATKINSON, A., XU, J., ABRIZAH, A., RODRÍGUEZ-BRAVO, B., BOUKACEM-ZEGHMOURI, C., POLEZHAeva, T. & ŚWIGON, M. (2021) Early career researchers and predatory publishing: The views and behaviours of the millennials. *Foresight and STI Governance*, Vol. 15. No. 1. pp. 56–65. <https://doi.org/10.17323/2500-2597.2021.1.56.65>
- REID, E. (2015) Embracing, Passing, Revealing, and the Ideal Worker Image: How People Navigate Expected and Experienced Professional. *Identities. Organization Science*, Vol. 26. No. 4. pp. 997–1017. <https://doi.org/10.1287/orsc.2015.0975>
- SCHMIDT, A. (2018) Torn academics. Lenses on roots of tensions and responses to competing logics in Higher Education. Paper presented at the 34th EGOS Colloquium, Tallin, Estland, 04.07–07.07.
- SOBEY, A. J., TOWNSEND, N. C., METCALF, C. D., BRUCE, K. D. & FAZI, F. M. (2013) Incorporation of early career researchers within multidisciplinary research at academic institutions. *Research Evaluation*, Vol. 22. No. 3. pp. 169–178. <https://doi.org/10.1093/reseval/rvt004>
- STUPNISKY, R. H., WEAVER-HIGHTOWER, M. B. & KARTOSHKINA, Y. (2014) Exploring and testing the predictors of new faculty success: A mixed methods study. *Studies in Higher Education*, Vol. 40. No. 2. pp. 368–390. <https://doi.org/10.1080/03075079.2013.842220>
- SUTHERLAND, K. & PETERSEN, L. (2010) *The Success and Impact of Early Career Academics in Two New Zealand Tertiary Institutions*. Wellington, An Ako Aotearoa Publication.
- TEICHLER, U., ARIMOTO, A. & CUMMINGS, W. K. (2013) *The Changing Academic Profession*. New York, Springer. <https://doi.org/10.1007/978-94-007-6155-1>

- TEIXEIRA da SILVA, J. A. (2021) Challenges that early career researchers face in academic research and publishing: Pre- and post-COVID-19 perspectives. *Exchanges: The Interdisciplinary Research Journal*, Vol. 9. No. 1. pp. 77–106. <https://doi.org/10.31273/eirj.v9i1.882>
- TOARNICZKY A., JUHÁSZNÉ KLÉR A., KUN Z., VAJDA É., HARMAT V. & KOMÁROMI B. (2020) Fiait oktató-kutatók tapasztalatai egy magyar üzleti iskolában. *Vezetéstudomány / Budapest Management Review*, Vol. 51. Nos 7–8. pp. 65–76. <https://doi.org/10.14267/VEZTUD.2020.07-08.06>
- VOSTAL, F. (2015) Academic life in the fast lane: The experience of time and speed in British academia. *Time & Society*, Vol. 24. No. 1. pp. 71–95. <https://doi.org/10.1177/0961463X13517537>
- WALINGA, J. & ROWE, W. (2013) Transforming stress in complex work environments. *International Journal of Workplace Health Management*, Vol. 6. No. 1. pp. 66–88. <https://doi.org/10.1108/17538351311312420>
- YBEMA, S. (2004) Managerial nostalgia: Projecting a golden future. *Journal of Managerial Psychology*, Vol. 19. No. 8. pp. 825–841. <https://doi.org/10.1108/02683940410568284>

A KÖZFOGLALKOZTATOTTAKNAK SZÓLÓ KÉPZÉSEK VIZSGÁLATA HAZÁNKBAN (2016–2020)

HAJDÚ DÁVID

Magyar Agrár- és Élettudományi Egyetem, Gazdaság- és Regionális Tudományi Doktori Iskola

Beérkezett: 2021. augusztus 16., elfogadva: 2022. február 17.

A tanulmány az elsődleges munkaerőpiacról kikerült közfoglalkoztatottaknak szóló képzések főbb jellemzőit vizsgálja a 2016–2020 közötti időszakban, kitérve a résztvevők számának nem, korcsoport, iskolai végzettség szerinti megoszlására, valamint a későbbi sikeres munkaerőpiaci elhelyezkedésre is. A közfoglalkoztatás egy átmeneti állapot, amely arra hivatott, hogy a munka világából kiszorulókat visszasegítse a munka világába. A közfoglalkoztatottaknak szóló képzések ugyanezen cél mentén jöttek létre, hogy egy új szakma elsajátításával minél hamarabb munkához jussanak a képzéseken részt vevők. Az eredmények nagy területi, térségi különbségeket mutatnak, és kijelenthető, hogy azokba a térségekbe (főként a keleti régiókba) csoportosultak a képzések, ahol a legnagyobb szükség van rá. Ugyanakkor összességében elmondható, hogy a képzések nem érték el a kívánt eredményt, hiszen a képzést sikeresen elvégző közfoglalkoztatottak a képzés elvégzése után 6 hónappal vagy munkanélkülivé váltak, vagy csak a másodlagos munkaerőpiacon, azaz közfoglalkoztatottként tudtak csak újra elhelyezkedni.

Kulcsszavak: felnőttképzés, közfoglalkoztatás, elhelyezkedés, munkanélküliség

The study examines the main characteristics of training for public employees excluded from the primary labour market in the period 2016–2020. The study also included an analysis of the number of participants by gender, age group, educational attainment and their subsequent successful employment in the labour market. Public employment is a transitional measure designed to help people who have been excluded from the world of work back into it. Training courses for public employees have been set up with the same aim, to get trainees into work as quickly as possible by learning a new profession. The results show large spatial and regional differences, and it can be said that training is

Levelező szerző: Hajdú Dávid, Magyar Agrár- és Élettudományi Egyetem Gazdaság- és Regionális Tudományi Doktori Iskola, 2100 Gödöllő, Péter Károly utca 1. E-mail: hajdu.david91@gmail.com

concentrated in the regions (mainly in the eastern regions) where it is most needed. On the whole, however, the training did not achieve the desired result, as the public employees who successfully completed the training either became unemployed 6 months after the training or could only find a new job in the secondary labour market, i.e. as public employees.

Keywords: adult training, public employment, job finding, unemployment

Bevezetés

Az Európai Unión belül az oktatás nemzeti ügy, bár e tekintetben eltérő elvárások fogalmazódnak meg, végrehajtásának középpontjában a nemzeti képességek állnak. Ez különösen igaz a közoktatásra, amely jelentős szerepet játszik a leendő munkaerő művelésében, de vonatkozik a szakképzésre és a felnőttképzésre is (Györgyi 2016). Az Európai Unió a felnőttképzéssel kapcsolatos kulcsfontosságú társadalmi célként jelöli ki, hogy azok a hátrányos helyzetű emberek is bekapcsolódjanak a képzésbe és eredményesen el is végezzék azt, akik nehézkesen vonhatók be az oktatásba, viszont nélkülözhetetlen számukra a képzettség megszerzése, mert elősegíti foglalkoztatásukat és társadalmi beilleszkedésüket. Ezt a problémát csak támogatásokkal lehet kiküszöbölni, viszont ezzel szemben Magyarország és az Unió egésze esetében is elmondható, hogy az alacsony iskolai végzettséggel rendelkezők, az idősebbek, a hátrányos és halmozottan hátrányos helyzetben élők közül csak kevesen vesznek részt felnőttképzésben, holott ők azok, akik nagy számban kiszorulnak a munkaerőpiacról. Ennek következtében ezen csoportok képzésekhez való hozzáférést támogatni szükséges annak érdekében, hogy a képzések segítségével biztosabban megtarthassák munkájukat vagy visszakerülhessenek az aktív munkaerőpiacra (Kerülő–Nyilas 2015).

Az egyik legfontosabb tényező a hátrányos helyzet következményeinek mérséklésére a képzés, melynek folyamán nemcsak ismeretszerzés következik be, hanem integrálódni képes munkavállalói magatartás is, mely természetesen csak akkor mehet végbe, ha elértük a hátrányos helyzetű csoportokat és biztosítottuk a képzésbe való bevonásukat. Magyarországon ideális mennyiségű felnőttképzéssel foglalkozó intézmény működik, viszont székhelyeik és telephelyeik szerint csak nagyon kevés hátrányos helyzetű településen. A képzések nagy része megyeszékhelyen vagy nagyobb városokban indul, kisebb településeken jóval kisebb számban, azaz a hátrányos helyzetű települések lakói csak úgy tudnak részt venni képzésekben, ha utaznak, illetve, ha családi körülményeik engedik (Halmos 2005).

A Nemzeti Munkaügyi Hivatal munkaügyi központjai, a munkáltatók és az oktatási intézmények vesznek részt az iskolarendszeren kívüli képzések szervezésében, lebonyolításában. A munkaviszonyban állók képzésének több mint fele a munkáltatókhoz köthető. A munkanélküliek képzése azonban szinte csak a Munkaügyi Központokon keresztül történik (Kraiciné–Tibori 2007), mivel a támogatások csak a közreműködésükkel vehető igénybe (Hajdú 2021). Az iskolarendszeren kívüli képzések legnagyobb hányadát a munkaerőpiaci képzések adják, mely munkanélküliekre és munkaviszonyban állókra egyaránt vonatkozik, és felöleli a kiegészítő és a szakmai képzéseket is. A munkaerőpiaci

képzések olyan, foglalkoztatást segítő aktív eszközök, amelyekkel az álláskeresőknél vagy a munkaviszonyban álló, de munkanélküliségi szempontból veszélyeztetettnél minősülőknél a képzés elvégzésével – egy új szakmai ismeret elsajátításával – növelhetővé válik az elhelyezkedési és munkahelymegtartási képességük (Csehné Papp, 2011). Hazánkban az első munkaerőpiaci orientáltságú képzés 1991-re datálható, amikor az állam felismerte, hogy a képzések elindításával a munkanélküliség csökkenthető (Frey, 2007). A munkaerőpiaci képzések célja szerteágazó volt, abban viszont megegyeztek, hogy a képzésekkel a munkanélküliek vagy a várhatóan 1 éven belül munkanélkülivé válók esélyeit kell növelni annak érdekében, hogy csökkenjen a munkanélküliek száma (ÁSZF, 2009). Ugyanakkor a felnőttképzés hatékonyságát, eredményességét elemző vizsgálatok sok esetben bírálatként fogalmazzák meg, hogy bizonyos képzések csak csekély mértékben járulnak a munkaerőpiaci integrációhoz, szinte csak képzési támogatásként biztosítanak kiegészítő jövedelmet (Csoba–Nagy–Szabó, 2010).

Kutatásunk fókuszában a közfoglalkoztatottaknak szóló képzések állnak. A közfoglalkoztatás már a rendszerváltás előtt, 1987-től kialakulóban volt hazánkban, viszont csak a rendszerváltás után, 1991-től működött szabályozottan, ez volt az egyik eszköze a rendszerváltás utáni növekvő munkanélküliség csökkentésének (Bördös 2014). Hazánkban a közfoglalkoztatás három formában működött (közhasznú foglalkoztatás, közcélú munka és közmunka), melyek csak a finanszírozásban és a felügyelő intézmény kilétében különböztek egymástól. Az egységes közfoglalkoztatás 2011-ben jött létre. 2016-ban a közfoglalkoztatásra elkülönített keret 340 milliárd forint volt, mely az elsődleges munkaerőpiacra való visszakерülését segítette körülbelül 20–25 ezer közfoglalkoztatottnak (Scharle 2015). Az elsődleges munkaerőpiac a versenyszférában dolgozók csoportját jelenti. A másodlagos munkaerőpiachoz az állam által létrehozott munkakörökben közfeladatot ellátó, támogatott személyeket soroljuk, akik meghatározott periódusokban (4–6–9–12 hónap) dolgoznak. A közfoglalkoztatás elsősorban azoknak biztosít jövedelmet, akik szociális ellátásban részesülnek, ideértve a foglalkoztatást helyettesítő támogatást is. Ezeknek az embereknek hosszú ideje nincs lehetőségük újabb munkaviszony létesítésére munkalehetőség hiánya miatt, vagy azért, mert alacsony iskolai végzettséggel rendelkeznek, illetve kiestek a munkatapasztalattól. A közfoglalkoztatásban munkát vállalók számára továbblépés az elsődleges munkaerőpiacra való elhelyezkedés, így kompetenciafejlesztési és szakmai képzési programokat indokolt létrehozni. A közfoglalkoztatottak tartós aktivizálása érdekében aktív munkaerőpiaci eszközöket kell használni, melyre a legjobb példa a képzés, továbbképzés (Köllő 2015).

A kutatás módszertana

A tanulmányban a GINOP-6.1.1-15-2015-00001 azonosító számú, „Alacsony képzettségűek és közfoglalkoztatottak képzése” című kiemelt projekt adatait dolgoztuk fel. A vizsgálatok során a kormányhivatalok által indított közfoglalkoztatottaknak szóló képzéseken részt vevők statisztikai adatait elemeztük, vizsgálva a résztvevők térbeli összefüggésrendszerét, majd összevetettük az elsődleges és másodlagos munkaerőpiacra való elhelyezkedésüket is. Mivel Budapest és Pest megye mint fejlett régió nem kapcsolódhat a közfoglalkoztatottaknak szóló képzésekbe, így a területi elemzések térképeken való szemléltetésekor ezen két terület adatait 0-val jelöltük. Az elemzés a 2016–2020-ig terjedő időszakra fókuszál. Az összegyűjtött adatbázisok feldolgozását,

kiértékelését a Microsoft Office 2013 program segítségével végeztük el. A számított statisztikai adatok térbeli elemzéséhez és a kapott eredmények feltérképezéséhez az ArcGIS 10.6.1. GIS szoftvert használtuk.

A képzéseken részt vevők térbeli összefüggésrendszerének feltárása érdekében területi autokorrelációs vizsgálatot végeztünk *Local Moran* statisztika segítségével:

$$I = \frac{n}{2A} \frac{\sum_{i=1}^n \sum_{j=1}^n \delta_{ij} (y_i - \bar{y})(y_j - \bar{y})}{\sum_{i=1}^n (y_i - \bar{y})^2},$$

ahol n a területegységek száma, y_i és y_j a vizsgált változó értéke az egyes területegységekben, a vizsgált mutató számtani átlaga, A a szomszédsági kapcsolatok száma, a δ_{ij} együttjáró értéke pedig 1, ha i és j szomszédosok, egyébként pedig 0. Az n az elemszámot jelzi (Tóth 2014). Ha $I > -1/(n-1)$, akkor pozitív, ha $I < -1/(n-1)$, akkor negatív az autokorrelációs kapcsolat. Ha $I = -1/(n-1)$, akkor nem áll fenn autokorrelációs kapcsolat az egyes területi egységek között (Egri 2017).

A térbeli mintázatok ismertetésére a térbeli autokorreláció lokális próbafüggvényét, az *Anselin* (1995) által létrehozott egyváltozós *Local Moran I* módszert használtuk. E módszer alkalmas arra, hogy kimutassa azokat a területeket, amelyek hasonlítanak, illetve különböznek a szomszédjaiktól (Tóth, 2014: 62). A *Local Moran I* képlete:

$$I_{i,t} = z_{i,t} \sum_j W_{ij} z_{j,t},$$

ahol $z_{i,t}$ és $z_{j,t}$ a megfigyelési egységek standardizált értékei t időpontban. Az egyváltozós *Local Moran* esetében $z_{i,t}$ és $z_{j,t}$ ugyanarra az adatbázisra vonatkozik. W_{ij} a területi súlymátrix (Anselin 1995). A kapott eredmények négy csoportba sorolják a településeket (Tóth 2014; Egri 2017):

1. Magas–magas (HH): magas értékkel rendelkező területegységek, amelyek esetén a szomszédság is magas értékkel rendelkezik;
2. Magas–alacsony (HL): magas értékkel rendelkező területegységek, melyek esetén a szomszédság alacsony értékkel rendelkezik;
3. Alacsony–alacsony (LL): alacsony értékkel rendelkező területegységek, ahol a szomszédság is alacsony értékkel rendelkezik;
4. Alacsony–magas (LH): alacsony értékkel rendelkező területegységek, melyek esetén a szomszédság magas értékkel rendelkezik.

A *Local Moran* szignifikanciafilterét 0,05 alatt határoztam meg, a permutációk számát pedig 499-ben.

A felnőttképzésben részt vevők számát összesítettem, elhelyezkedésük arányát a két munkaerőpiaci szektor tekintetében megyei és települési szinten átlagoltam. Az aggregátumok területi szempontú vizsgálatához HotSpot-elemzést végeztem. A HotSpot-analízis vektorokat használ a statisztikailag szignifikáns forró és hideg pontok helyének azonosítására az adatokban azáltal, hogy az előfordulási pontokat sokszögekké vagy egymáshoz közeli pontokká összesíti egy számított távolság alapján. Az elemzési csoportok jellemzői, ha hasonló magas (meleg) vagy alacsony (hideg) értékek találhatók egy klaszterben. A sokszögek általában adminisztrációs határokat vagy egyéni rácsszerkezetet jelentenek. Egy elemre és szomszédaira vonatkozó helyi összeget arányosan hasonlítjuk össze az összes jellemző összegével. Amennyiben a helyi összeg nagyon eltér

a várt helyi összegtől, és ez a különbség túl nagy ahhoz, hogy véletlenszerű választás eredménye legyen, statisztikailag szignifikáns z-pontszám adódik. Az eljárás a súlyozott jellemzők halmaza alapján a *Getis-Ord Gi** statisztika segítségével statisztikailag szignifikáns forró és hideg pontokat azonosít (*Getis-Ord 1992*).

Eredmények

A közfoglalkoztatottaknak szóló képzéseken részt vevők jellemzése

A közfoglalkoztatottaknak szóló képzéseken részt vevők száma a 2016 utáni két évben a korábbiak közel kétszeresét érte el, miközben az alkalmazásban álló közfoglalkoztatottak létszáma már 2017-ben is csökkenő tendenciát mutatott. Ezt követően azonban jelentős csökkenés következett be, amit a versenyszféra munkaerő-felszívó erejének növekedése is indokolt, az üres álláshelyek száma 2018 végén meghaladta a 60 ezer főt. A 2020. évi alacsony létszámadat azonban már a koronavírus-járvány megjelenésével magyarázható, ami miatt nem lehetett képzéseket szervezni és indítani, a már korábban elindult képzések pedig szüneteltek. Minden vizsgált évben a nők vettek részt nagyobb arányban a közfoglalkoztatottaknak szóló képzéseken. A nemenkénti arányok közötti legkisebb eltérés 2017-ben volt, amikor csupán 10,4%-nyi különbség mutatkozott a nők javára. Valószínűsíthető, hogy a képzésekbe bevontak között azért is nők vannak többségben, mert a hátrányos helyzetű társadalmi csoportokban a férfiak nagyobb része vállal olyan feketemunkát vagy idénymunkát, amelyek révén a közfoglalkoztatásnál magasabb jövedelemhez juthatnak kisebb kööttség mellett (*Hajdú-Konc 2021*) (1. táblázat).

1. táblázat: A közfoglalkoztatottaknak szóló képzéseken részt vevők létszámadatai és nemenkénti arányai (2016–2020)

Év	Képzettek száma	Nők aránya (%)	Férfiak aránya (%)
2016	15 202	60,8	39,2
2017	28 024	55,2	44,8
2018	28 838	60,3	39,7
2019	11 768	63,7	36,3
2020	6 737	66,1	33,9
<i>Összesen</i>	90 569	59,7	40,3

Forrás: Saját szerkesztés az Innovációs és Technológiai Minisztérium adatai alapján

A képzéseken részt vevőket korcsoportok szerint vizsgálva megállapítható, hogy a 25 és 54 év közötti korosztály részaránya – akik életkoruknál fogva kevésbé veszélyeztetett csoportnak tekinthetők – kis ingadozást mutatva a vizsgált öt évben 69,9% és 72,2% között mozgott. A 25 évnél fiatalabb közfoglalkoztatottak részaránya 2016-tól 2019-ig csökkent, majd visszaállt az eredeti szintre. Az 54 év felettiek körében ellentétes előjelű változás ment végbe, a részarányuk fokozatos növekedését hirtelen csökkenés követte, így arányuk 2020-ra az első vizsgált év szintje alá csökkent (2. táblázat).

2. táblázat: A közfoglalkoztatottaknak szóló képzéseken részt vevők korcsoportok szerinti megoszlása, 2016–2020 (%)

Év	25 év alattiak	25–54 év közöttiek	54 év felettiak	Összesen
2016	18,6	69,9	11,5	100,0
2017	17,7	70,0	12,3	100,0
2018	14,7	72,2	13,1	100,0
2019	13,8	71,9	14,3	100,0
2020	18,4	70,9	10,7	100,0
<i>Összesen</i>	<i>16,5</i>	<i>70,1</i>	<i>12,4</i>	<i>100,0</i>

Forrás: Saját szerkesztés az Innovációs és Technológiai Minisztérium adatai alapján

A közfoglalkoztatásban munkát vállalók általában alacsony iskolai végzettséggel rendelkeznek. Az Innovációs és Technológiai Minisztérium alapfokú iskolai végzettségnek tekinti a legfeljebb általános iskolai végzettséget, középfokúnak tekinti az érettségit nem adó, illetve érettségit adó középszintű (szakmai) végzettséget, és felsőfokúnak a főiskolát, az egyetemet és a felsőoktatási szakképzést. Az iskolai végzettségek szerinti eloszlásban minden évben kitűnik, hogy a legtöbb résztvevő általános iskolai vagy annál alacsonyabb iskolai végzettséggel rendelkezik. A trendek ugyanakkor arra mutatnak rá, hogy 2017 után növekedett a középfokú végzettséggel rendelkezők aránya a képzéseken részt vevők körében, ami ugyan sokkal kisebb arányban, de a felsőfokú végzettséggel rendelkezőknél is megfigyelhető volt (3. táblázat). Az összlétszám csökkenésével párhuzamosan növekedhetett azok aránya, akik nem a végzettség hiánya, hanem egyéb problémák miatt nem próbálják ki magukat a versenyszférában.

3. táblázat: A közfoglalkoztatottaknak szóló képzéseken részt vevők iskolai végzettség szerinti megoszlása, 2016–2020 (%)

Év	Alapfokú végzettségűek	Középfokú végzettségűek	Felsőfokú végzettségűek	Összesen
2016	92,4	7,2	0,4	100,0
2017	93,6	6,3	0,1	100,0
2018	87,6	12,3	0,1	100,0
2019	74,5	25,1	0,4	100,0
2020	63,5	35,7	0,8	100,0
<i>Összesen</i>	<i>86,8</i>	<i>12,9</i>	<i>0,3</i>	<i>100,0</i>

Forrás: Saját szerkesztés az Innovációs és Technológiai Minisztérium adatai alapján

A képzések sikerességét az elhelyezkedések aránya mutatja meg. Hazánkban két munkaerőpiaci szektorban lehet elhelyezkedni az elsődleges munkaerőpiacon és közfoglalkoztatásban, a másodlagos munkaerőpiacon. Mint minden képzés tekintetében, így a közfoglalkoztatottaknak szóló képzések esetén is a legfontosabb az elsődleges munkaerőpiacon történő elhelyezkedés. A kormányhivatalok a képzés befejezését követő 6 hónapban vizsgálják a résztvevők elhelyezkedését. Ahogy a 4. táblázat mutatja,

minden egyes évben a képzettek nagyobb hányada csak a másodlagos munkaerőpiacon tudott elhelyezkedni. A vizsgált időszak utolsó három évében csökkent a másodlagos munkaerőpiacon, azaz a közfoglalkoztatásban elhelyezkedettek aránya, miközben az elsődleges munkaerőpiacon elhelyezkedők aránya nem változott, és nőtt azok aránya, akik nem jelennek meg a (legális) munkaerőpiacon. A vizsgált időszakban a képzettek 56,1%-a munkanélkülivé vált, 31%-a a másodlagos munkaerőpiacon, 12,9%-a pedig az elsődleges munkaerőpiacon tudott elhelyezkedni a képzés befejezését követő 6 hónapon belül. Vagyis összességében kijelenthető, hogy a képzettek legnagyobb hányada nem jelenik meg a munkaerőpiacon, akik pedig megjelennek, ők leginkább továbbra is a közfoglalkoztatásban tudnak elhelyezkedni.

4. táblázat: A közfoglalkoztatottaknak szóló képzéseken részt vevők elsődleges és másodlagos munkaerőpiacon való elhelyezkedésének eloszlása, 2016–2020 (%)

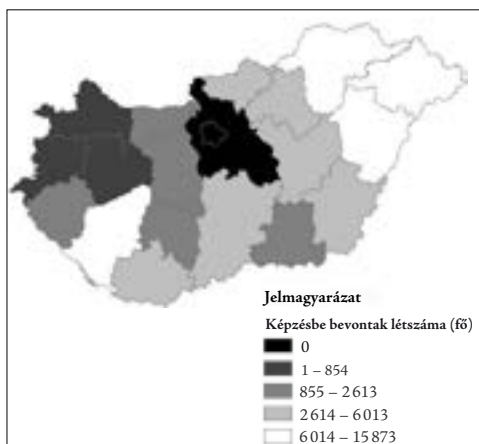
Év	Elsődleges munkaerőpiacon elhelyezkedettek aránya	Másodlagos munkaerőpiacon elhelyezkedettek aránya	Azok aránya, akik nem tudtak elhelyezkedni a képzést követően	Összesen
2016	8,7	40,9	50,4	100,0
2017	13,3	30,9	55,8	100,0
2018	14,1	31,8	54,1	100,0
2019	14,0	28,2	57,7	100,0
2020	14,2	23,0	62,7	100,0
<i>Összesen</i>	<i>12,9</i>	<i>31,0</i>	<i>56,1</i>	<i>100,0</i>

Forrás: Saját szerkesztés az Innovációs és Technológiai Minisztérium adatai alapján

Területi elemzések

A közfoglalkoztatottaknak szóló képzésekbe bevontak létszámai eltérnek az ország megyéi között. A legtöbb résztvevő azokban a megyékben jelenik meg, ahol alapvetően magas a munkanélküliség, alacsony a foglalkoztatási ráta és magas a közfoglalkoztatottak száma. A vizsgált időszakban a képzésekbe legnagyobb számban az ország keleti részéből kerültek be. A legtöbb képzésbe bevont közfoglalkoztatott Szabolcs-Szatmár-Bereg megyében volt, ezt követte Borsod-Abaúj-Zemplén megye és Hajdú-Bihar megye. E három megye adta az elmúlt 5 évben beiskolázott közfoglalkoztatottak csaknem felét (45,2%). A legkevesebb beiskolázott közfoglalkoztatott Vas (779 fő) és Győr-Moson-Sopron megyében volt (785 fő) (1. ábra).

A közfoglalkoztatottakra alapvetően az alacsony iskolai végzettség jellemző, a képzésekbe beiskolázott tanulókat is leginkább ez az alacsony iskolai végzettség jellemzi. A megyéken belül képzésbe bevont tanulók iskolai végzettségének arányát vizsgálva az alapfokú iskolai végzettséggel rendelkezők legnagyobb arányban Jász-Nagykun-Szolnok (92,7%) és Szabolcs-Szatmár-Bereg megyében (91,5%) jelentek meg. Általánosságban elmondható, hogy a legfeljebb általános iskolai végzettséggel rendelkezők az ország keleti és déli részén, a határ menti megyékben kapcsolódtak a legmagasabb arányban a képzésekbe. Ezzel szemben a középfokú iskolai végzettséggel rendelkezők legnagyobb arányban az ország nyugati részén vettek részt a képzéseken. Győr-Moson-Sopron me-

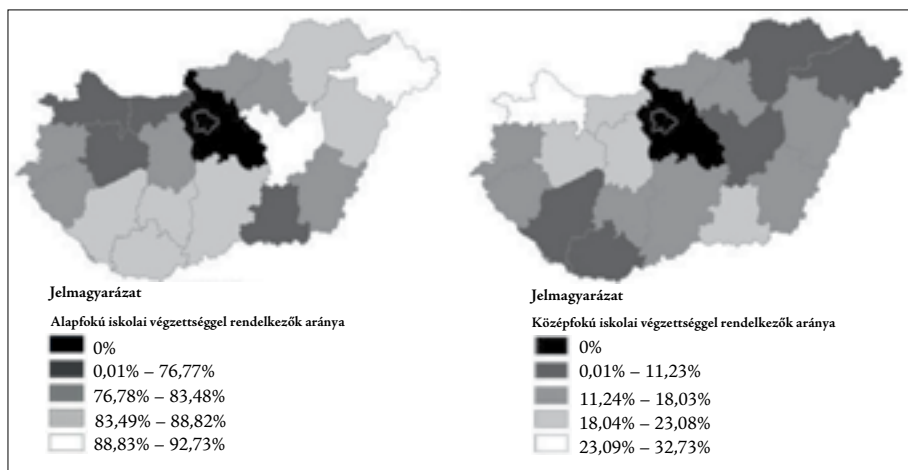


1. ábra: A közfoglalkoztatottaknak szóló képzéseken részt vevők megyei eloszlása (2016–2020)

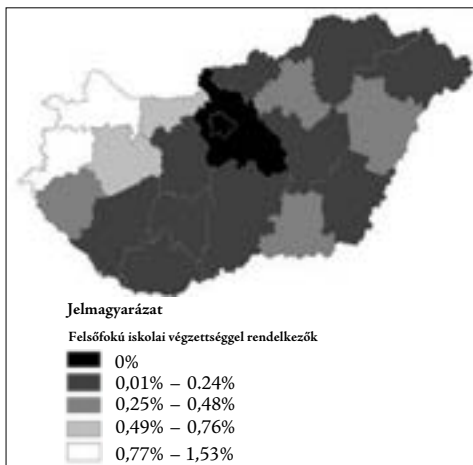
Forrás: Saját szerkesztés az Innovációs és Technológiai Minisztérium adatai alapján

gyében például az összes képzésbe bevont közfoglalkoztatott csaknem harmada (32,7%) rendelkezett középfokú iskolai végzettséggel. Mint korábban láttuk (lásd a 3. táblázatot) a felsőfokú iskolai végzettséggel rendelkezők csak elvétve fordultak elő a képzéseken. A képzéseken részt vevők között legnagyobb arányban Győr-Moson-Sopron (1,5%) és Vas (1,1%) megyében található felsőfokú végzettségűek (2. ábra).

A közfoglalkoztatottaknak szóló képzések sikeres elvégzése esetén is a legfontosabb mérőszám a munka világában való elhelyezkedés, hozzáátéve, hogy az elsődleges cél az, hogy a közfoglalkoztatottak az elsődleges munkaerőpiacra tudjanak visszaintegrálódni. Hazánkban a vizsgált időszakban 2438 darab településen volt képzés, ami az ország településeinek több mint háromnegyedét (78,2%) fedi le. A legtöbb képzés a járási központokban és a megyeszékhelyeken valósult meg, a kisebb lélekszámú településeken



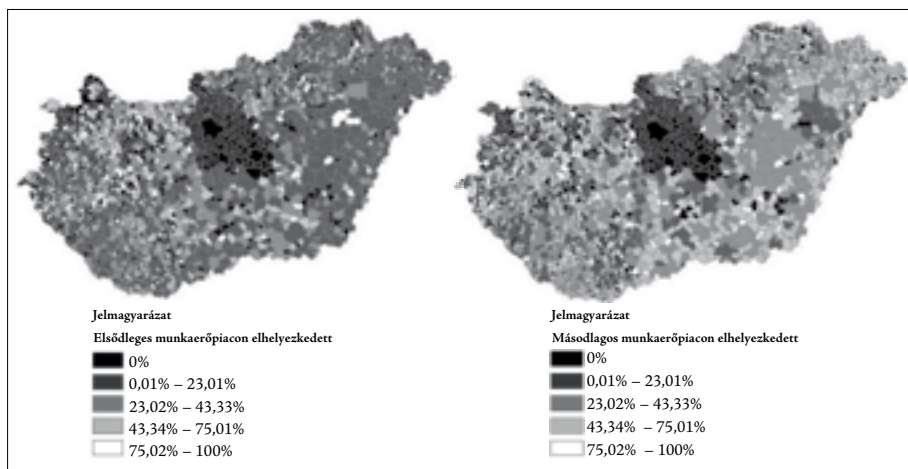
2a. ábra: A közfoglalkoztatottaknak szóló képzéseken részt vevők alap- és középfokú iskolai végzettség szerinti eloszlása megyék szerint (2016–2020)



2b. ábra: A közfoglalkoztatottaknak szóló képzéseken részt vevők felsőfokú iskolai végzettség szerinti eloszlása megyék szerint (2016–2020)

Forrás: Saját szerkesztés az Innovációs és Technológiai Minisztérium adatai alapján

egy-egy képzést indítottak, viszont ezeken a településeken az elhelyezkedési arányok jóval magasabbak voltak, mint a városi rangú településeken. Az elsődleges munkaerőpiacon való elhelyezkedés leginkább az ország nyugati felén volt jellemző, azonban a nyugati országrészben viszonylag kevés képzés indult alacsony résztvevői számmal. Ebben az országrészben a járási központok mellett elhelyezkedő kisebb településeken volt magasabb az elsődleges munkaerőpiacon történő elhelyezkedés. A közfoglalkoztatásban, azaz a másodlagos munkaerőpiacon való elhelyezkedés főként a keleti országrészben volt jellemző, viszont a nyugati országrész aprófalvas térségeiben – ahol a fő

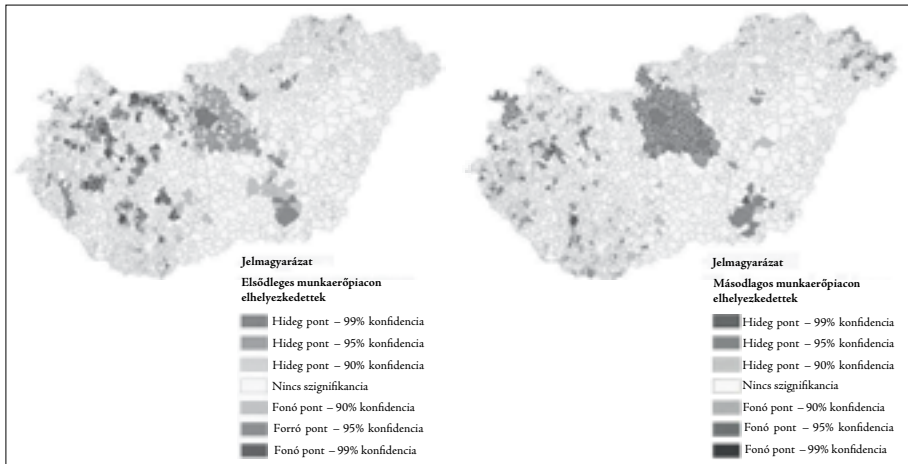


3. ábra: A közfoglalkoztatottaknak szóló képzéseken részt vevők elhelyezkedésének vizsgálata az elsődleges és a másodlagos munkaerőpiacon megyék szerint (2016–2020)

Forrás: Saját szerkesztés az Innovációs és Technológiai Minisztérium adatai alapján

foglalkoztatási típus alapvetően a közfoglalkoztatás – is magas a közfoglalkoztatottként történő újbóli elhelyezkedés aránya. A 3. ábrán látható két térkép jól mutatja ezeket a tendenciákat.

A vizsgált területi egységek HotsPot-analízise során települési szinten elemeztük a közfoglalkoztatottak elhelyezkedési arányát. Az eredmények jól mutatják, hogy az elsődleges munkaerőpiacon elhelyezkedettek leginkább az ország nyugati felén csoportosulnak, itt alakultak ki leginkább forró pontok (*hot spotok*). A keleti országrészben ez nem volt fellelhető, kizárólag Csongrád-Csanád megye szegedi agglomerációjában. A másodlagos munkaerőpiacon történő elhelyezkedés vizsgálata során azonban már megjelentek a keleti országrészek, különösen Szabolcs-Szatmár-Bereg megye határ menti területein alakultak ki forró pontok. Ezzel szemben Győr-Moson-Sopron megyében, főként az Ausztriával határos területeken hideg pontok (*cold spotok*) fedezhetők fel e tekintetben (4. ábra).

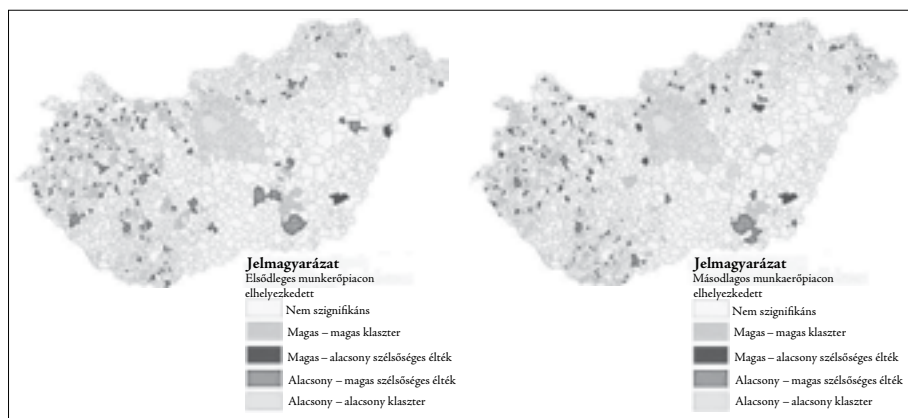


4. ábra: A közfoglalkoztatottaknak szóló képzéseken részt vevők elsődleges és másodlagos munkaerőpiacon való elhelyezkedésének HotSpot-analízise (2016–2020)

Forrás: Saját szerkesztés az Innovációs és Technológiai Minisztérium adatai alapján

A standardizált *Local Moran I* statisztikák pozitívan autokorreláltak az ország településeiben a közfoglalkoztatottak elsődleges és másodlagos munkaerőpiacon történő elhelyezkedésének vizsgálata szempontjából. A vizsgált 5 év átlagában mért elsődleges munkaerőpiacon való elhelyezkedési adatok térbeli autokorrelációs vizsgálatában kapott 0,102-es Moran-index pozitívan korrelált (z score = 9,47, $p < 0,001$), azaz szignifikánsan erős klaszterezettség van jelen. Magas–magas (*High–high*) klaszterek alakultak ki az ország nyugati felén a Balatontól északra, vagyis ezeken a területeken tudtak leginkább elhelyezkedni a képzéseken részt vevők az elsődleges munkaerőpiaci szektorban. A másodlagos munkaerőpiacon elhelyezkedettek térbeli autokorrelációs vizsgálatában kapott 0,134-es Moran-index szintén pozitívan korrelált (z score = 12,74, $p < 0,001$), vagyis ebben az esetben is szignifikánsan erős klaszterezettség van jelen. Magas–magas klaszterek jöttek létre Szabolcs-Szatmár-Bereg megye Ukrajná-

val határos területein, azaz itt a leginkább jellemző a közfoglalkoztatásban való újbóli elhelyezkedés (5. ábra).



5. ábra: A közfoglalkoztatottaknak szóló képzéseken részt vevők elsődleges és másodlagos munkaerőpiacon történt elhelyezkedésének *Local Moran I* autokorrelációs vizsgálata (2016–2020)

Forrás: Saját szerkesztés az Innovációs és Technológiai Minisztérium adatai alapján

Következtetések, javaslatok

A közfoglalkoztatásban munkát vállalók képzése kapcsán a vizsgált időszakban (2016–2020) a tanulólétszámok jelentős csökkenést mutattak. Minden vizsgált évben a nők kerültek nagyobb arányban a képzésekbe bevonásra. Korcsoportok alapján a 25–54 éves korosztály részaránya a vizsgált években 70% körül mozgott. A 25 év alattiak aránya a legtöbb évben meghaladta az 55 év felettiek arányát, a két korcsoportban megfigyelhető tendenciák ellentétesek voltak, a fiatalok részesedése csökkenés után ismét emelkedett, míg az idősebbek körében a periódus végén csökkenés volt megfigyelhető. A legtöbb képzett alacsony iskolai végzettséggel rendelkezett, amelyre a képzések pozitívan hathatnak, hiszen új szakmákat sajátíthatnak el a képzettek. A legmagasabb tanulói létszámmal Kelet-Magyarország három megyéje (Szabolcs-Szatmár-Bereg, Borsod-Abaúj-Zemplén és Hajdú-Bihar megye) rendelkezett, ez a három megye adta az összes képzésbe bevont közfoglalkoztatottaknak csaknem felét. Természetesen ez a negatív gazdasági folyamatoknak köszönhető, hisz ezeken a területeken magas a munkanélküliségi ráta, alacsony a foglalkoztatási ráta, és viszonylag magas a közfoglalkoztatotti létszám.

A kelet–nyugati országrészek közötti különbségek kimutathatóak voltak a legmagasabb iskolai végzettséggel rendelkezők szempontjából is. A keleti országrészben az alapfokú iskolai végzettség dominált nagyobb arányban, míg a nyugatiban magasabb arányban jelentek meg a közép- és felsőfokú végzettséggel rendelkező tanulók is.

A közfoglalkoztatás és így a képzések is azt a célt szolgálják, hogy elősegítsék a résztvevők elsődleges munkaerőpiacra történő integrálódását. Ugyanakkor a közfoglalkoztatásban dolgozók többsége a képzés elvégzése után 6 hónappal elsősorban vagy munkanélkülivé vált, vagy ismételten a közfoglalkoztatásban tudott csak elhelyezked-

ni. Természetesen azokon az apró településeken, ahol 1–1 darab képzést indítottak, sokkal magasabb elhelyezkedési arány mérhető, mint egy megyeszékhelyen, ahol csoportosulnak a képzések, így a képzettek is. Ezt is figyelembe véve azonban összességében elmondható, hogy a közfoglalkoztatásban dolgozók képzése nem érte el a kívánt eredményt, hiszen a végzett tanulók nem tudnak az elsődleges munkaerőpiacra visszaorientálódni, munkát találni.

Köszönetnyilvánítás

A tanulmány „Az Innovációs és Technológiai Minisztérium ÚNKP-21-3. kódszámú Új Nemzeti Kiválóság Programjának a Nemzeti Kutatási, Fejlesztési és Innovációs Alap”-ból finanszírozott szakmai támogatásával készült.



IRODALOM

- ANSELIN, L. (1995) Local Indicators of Spatial Association – LISA. *Geographical Analysis*, Vol. 27. No. 2. pp. 93–115.
- ÁSZF (2009) Tájékoztató az „Út a munkához” program céljairól és feladatairól. http://internet.afsz.hu/engine.aspx?page=full_utamunkahoz [Letöltve: 2020. 10. 18.]
- BÖRDÓS K. (2014) A közfoglalkoztatás intézményi környezete – történelmi áttekintés. In: FAZEKAS K. & VARGA J. (eds) *Munkaerőpiaci tükrök 2014*. Budapest, MTA Közgazdaság- és Regionális Tudományi Kutatóközpont Közgazdaság-tudományi Intézet. pp. 66–75.
- CSEHNÉ PAPP I. (2011) A munkaerőpiaci kihívásoknak való megfelelés érvényesítése a szakképzésben. *Iskolakultúra*, Vol. 21. No. 1. pp. 83–87.
- CSOBA J., NAGY Z. É. & SZABÓ F. (2010) „Aktív eszközök, munkaerő-piaci programok kontrollcsoportos, többváltozós értékelése” című projekt. Kutatási zárótanulmány, Debrecen.
- EGRI Z. (2017) Magyarország városai közötti egészségegyenlőtlenségek. *Területi Statisztika*, Vol. 57. No. 5. pp. 537–575. <https://doi.org/10.15196/TS570504>
- FREY M. (2007) *Az aktív munkaerő-piaci eszközök működésének értékelése 2001–2006 között és változásai 2007-ben*. Budapest, MTA Közgazdaságtudományi Kutatóközpont Országos Foglalkoztatási Közalapítvány. pp. 136–171.
- GETIS, A. & ORD, J. K. (1992) The Analysis of Spatial Association by Use of Distance Statistics. *Geographical Analysis*, Vol. 24. No. 3. pp. 189–206. <https://doi.org/10.1111/j.1538-4632.1992.tb00261.x>
- GYÖRGYI Z. (2016) A szakképzés finanszírozása – Európai kitekintés. *Educatio*, Vol. 25. No. 1. pp. 11–26.
- HAJDÚ D. (2021) Aspects Regarding the Development of “Adult Training” Programs for Jobseekers in Borsod-Abaúj-Zemplén County. *Romanian Journal of Regional Science*, Vol. 15. No. 2. pp. 15–36.
- HAJDÚ D. & KONCZ G. (2021) Megélhetési tanulók a Borsod-Abaúj-Zemplén megyei felnőttképzésben. *Területi Statisztika*, Vol. 61. No. 2. pp. 229–254. <https://doi.org/10.15196/TS610206>
- HALMOS Cs. (2005) A felnőttképzésben résztvevők elhelyezkedése, különös tekintettel a hátrányos helyzetű rétegekre, régiókra. Kutatási zárótanulmány. Budapest, Nemzeti

Felnőttképzési Intézet. <http://site.nive.hu/konyvtar/content/edoc/files/03halmos.pdf>
[Letöltve: 2021. 01. 10.]

- KERÜLŐ J. & NYILAS O. (2015) A közfoglalkoztatásban résztvevők képzésének andragógiai konzekvenciái. In: TÓTH Z. (ed.) *Új kutatások a neveléstudományokban 2014*. Debrecen, Magyar Tudományos Akadémia Pedagógiai Tudományos Bizottsága – Debreceni Egyetem. pp. 182–197.
- KÖLLŐ J. (2015) Közmunkások a legális munkaerőpiacon. In: FAZEKAS K. & VARGA J. (eds) *Munkaerőpiaci tükrök, 2014*. Budapest, MTA Közgazdaság- és Regionális Tudományi Kutatóközpont Közgazdaság-tudományi Intézet. pp. 111–117.
- KRAICINÉ SZ. M. & TIBORI T. (2007) Képzés és felzárkóztatás. *Felnőttképzés*, Vol. 5. No. 1. pp. 19–29.
- SCHARLE Á. (2015) A munkapiaci szakpolitika eszközei (2015. május – 2016. március). In: BLASKÓ ZS. & FAZEKAS K. (eds) *Munkaerőpiaci Tükrök 2015*. Budapest, MTA Közgazdaság- és Regionális Tudományi Kutatóközpont Közgazdaság-tudományi Intézet. pp. 171–179.
- TÓTH G. (2014) *Térinformatika a gyakorlatban közgazdászoknak*. Miskolc, Miskolci Egyetem.

A cikk a Creative Commons Attribution 4.0 International License (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>) feltételei szerint publikált Open Access közlemény, melynek szellemében a cikk bármilyen médiumban szabadon felhasználható, megosztható és újraközölhető, feltéve, hogy az eredeti szerző és a közlés helye, illetve a CC License linkje és az esetlegesen végrehajtott módosítások feltüntetésre kerülnek. (SID_1)

KÍNAI HALLGATÓK NEHÉZSÉGEI MAGYARORSZÁGI TANULMÁNYAIK ALATT ÉS UTÁN

PRIMECZ HENRIETT* – LI XUEYAN

Budapesti Corvinus Egyetem

Beérkezett: 2021. április 9., elfogadva: 2022. február 6.

Hazánkban viszonylag nagy számban tanulnak kínai hallgatók, akiknek a nehézségeikről, beilleszkedésükről és jövőbeli terveikről viszonylag keveset tudunk. Narratív interjúra építő kutatásunk a kínai hallgatók tapasztatait tárta fel, és arra is választ keresett, hogy milyen jövőbeli elképzeléseik vannak továbbtanulás vagy karrier tekintetében. A kutatás eredményei szerint a kínai hallgatók számtalan nehézsége közül a nyelvi akadályok és a tanulási stílusbeli különbségek kiemelkedő problémát jelentenek. A jövőjüket leginkább a bizonytalanság jellemzi, a magyar felsőoktatási tapasztalatok annyira eltérnek a kínaitól, hogy az itt szerzett tudás hasznosulása kétséges.

Kulcsszavak: kínai hallgatók, magyar felsőoktatás, kirekesztés, jövőbeli lehetőségek

There are a relatively large number of Chinese students studying in Hungary, about whom we know relatively little, especially about their difficulties, integration and future plans. Our research, which builds on narrative interviews, explored the experiences of Chinese students and also sought answers to their future plans for further study or career. According to the results, Chinese students' numerous difficulties culminated in language barrier and learning style mismatch. Their future is mostly characterized by uncertainty, the Hungarian higher education experience is so different from the Chinese one that the utilization of the knowledge gained here is doubtful.

Keywords: Chinese students, Hungarian tertiary education, future trajectory

Bevezető

Egyre több külföldi hallgató tanul Magyarországon, és ebből kifejezetten nagy arányt képviselnek a kínai hallgatók, akik a harmadik legnagyobb közösség Magyarországon (Li 2020). A hallgatószám emelkedését a Stipendium Hungari-

* Levelező szerző: Primecz Henriett, Budapesti Corvinus Egyetem, Vezetéstudományi Intézet, Szervezeti Magatartás Tanszék, 1093 Budapest Fővám tér 8. E-mail: henriett.primecz@uni-corvinus.hu

cum programmal támogatja a kormány, a program népszerű, és a résztvevők száma meredeken emelkedik (*Stipendium Hungaricum 2019*; Li 2020). Emellett vannak hallgatók, akik tandíjat fizetnek és maguk finanszírozzák a megélhetési költségeiket. Ezek a tények érdekes kérdéseket vetnek fel azzal kapcsolatban, hogy mennyire sikerül a kínai hallgatóknak beilleszkedniük, mennyire eredményesek a tanulásban, és a jövőjük számára hasznos-e az itt töltött tanulmányi idő.

Ebben a tanulmányban egy, a Magyarországon tanuló kínai hallgatók körében végzett interjúalapú kvalitatív kutatás néhány eredményét mutatjuk be. Az öt egyetemi városban 26 kínai hallgatóval készített narratív interjúkat *grounded theory* módszerrel elemeztük. A tanulmány két fontos témakört vizsgál: 1) a nyelvtudás szintje és az eltérő kulturális közeg eredményezte kulturális sokk, valamint az interkulturális megküzdés sajátosságait; 2) a jövőbeli bizonytalanság, a karrier- és a továbbtanulási tervek jellemzőit.

Elméleti megfontolások

A nemzetközi hallgatómobilitás feltétele a nyelvtudás. Az itt tanuló kínai hallgatók egy része magyar nyelven tanul, azonban a többség angolul, ami mára a „*lingua franca*”-vá vált (*Bjerge–Whittaker 2014*). A nyelvtudás szintje meghatározó abban a tekintetben, hogy melyik egyetemre nyerhetnek a hallgatók felvételt. A Magyarországon tanuló kínai hallgatók nyelvtudási szintje átlagosan alacsonyabb, mint a nyugatra felvett társaiké, mivel ott magasabb nyelvvizsgapontot várnak el a tanulmányok megkezdéséhez.

A hiányos nyelvtudás szükségszerűen hátrányt jelent a tanulásban, ugyanakkor a jó nyelvtudás nem garantálja a kulturális beilleszkedést. A belépési korlátokon túl (*Van Bakel–Jan–Marinel2017*) gyakori, hogy a külföldiek saját országuk szerinti csoportokba rendeződnek, amit a szakirodalom expatrióta buboréknak is hív (*Nguyen-Akbar 2017*), és ez különösen erőteljes lehet ott, ahol a fogadó ország kultúrája zárt (*Fritzpatrick 2017*). Ezzel kapcsolatban fontos megjegyezni, hogy a magyar társadalom a kirekesztőbbek közé tartozik az Európai Unióban (*European Commission 2015*).

A kulturális különbségek – a kezdeti nehézségek után – is megmaradnak. Nemzetközi hallgatói mobilitás szempontjából a leglényegesebb az oktatási és tanulási formák összeegyeztethetősége. A keleti és nyugati tanulási stílus különbségeit alaposan megvizsgálta és bemutatta *Hardy és Tolhurst (2014)*, akik arra a következtetésre jutottak, hogy nem véletlen, hogy a kelet-ázsiai hallgatók rosszul teljesítenek a nyugati típusú oktatásrendszerben. A nyugati oktatás a hallgatók aktív részvételére épít és elvárja a kérdéseket, vitát, a kritikai gondolkodást. A diákok ezzel bizonyítják, hogy figyelnek, erőfeszítést tesznek, hogy megértsék a tananyagot. Ezzel szemben a keleti típusú tanítás a szorgalmas erőfeszítést értékeli, elvárja, hogy a diákok először alaposan tanulják meg a témát, majd, amikor már jól ismerik, elemezzék. A nyugati gondolkodásban az van benne, hogy amíg nem érti, nem tudja megtanulni. A keleti gondolkodás alapján viszont a diákoknak nem logikus, hogy egy alig ismert elméletet, hogy tudnának megkérdőjelezni. A nyugati gondolkodás alacsonyabb rendűnek tartja a memorizálást. A keleti diákok meg úgy érzik, hogy kihúzták alóluk a talajt, ha akkor kell elemezniük egy problémát, amikor még meg sem tanulták azt. Nyugaton sokszor minősítik a kelet-ázsiai diákokat rosszul teljesítőnek, pedig lehet, hogy kiválóan teljesítenének, akár az elemzésben és a kritikai gondolkodásban is, ha hagynák őket végigmenni a szokásos

tanulási folyamatukon: 1) memorizálás, 2) megértés, 3) alkalmazás, 4) megkérdőjelezés, továbbfejlesztés (Hardy–Tolhurst 2014). Magyarország egyre inkább a nyugati oktatási logikához idomul. Interkulturális szempontból elvárt, hogy az érkező alkalmazkodjon a befogadó ország kultúrájához. Ugyanakkor ez különösen nehéz, ha a kommunikáció akadózó és tele van félreértésekkel. Ennek az esélyét tovább rontja az, hogy a magyar diplomás szakemberek jelentős része erős akcentussal beszél angolul, és szakterületének a szókincsén kívül közepes a nyelvtudása (Yousef 2021).

A kutatás módszertana: adatgyűjtés és elemzés

2019 novemberében narratív interjúkon alapuló kvalitatív kutatást végeztünk (Czarniawska 2014) olyan kínai hallgatók körében, akik Magyarországon tanulnak. Az interjúkat kiegészítendő, az interjúk előtt, alatt és után megfigyeléseket végeztünk az interjúalanyok lakóközösségében, és kutatási naplót vezettünk a megfigyelésekről és kialakuló értelmezéseikről (Gaggiotti–Kostera–Krzyworzeka 2017). A célzott mintavétel során a lehető legváltozatosabb demográfiai jellemzőkre törekedtünk, azaz maximális variáció volt a cél (Horváth–Mitev 2015). Az interjúalanyok számát az elméleti telítettség határozta meg (Horváth–Mitev 2015), az elméleti telítettség elérése után még 4-5 interjút készített a kutató a biztonság kedvéért. Az 1. táblázat összegzi a minta főbb jellemzőit.

1. táblázat: Az interjúalanyok főbb jellemzői

Interjúalany	Hely	Kor	Nem	Ösztöndíjas vagy tandíjas	Képzési szint	Szak
Interjúalany 1	Budapest	27	nő	tandíjas	mester	bölcsész és társadalomtudomány
Interjúalany 2	Budapest	23	nő	tandíjas	mester	bölcsész és társadalomtudomány
Interjúalany 3	Budapest	23	férfi	tandíjas	mester	bölcsész és társadalomtudomány
Interjúalany 4	Budapest	19	nő	tandíjas	alap	természettudomány és műszaki
Interjúalany 5	Budapest	23	nő	ösztöndíjas	mester	természettudomány és műszaki
Interjúalany 6	Budapest	22	nő	ösztöndíjas	alap	bölcsész és társadalomtudomány
Interjúalany 7	Budapest	23	nő	tandíjas (kedvezményes)	mester	bölcsész és társadalomtudomány
Interjúalany 8	Budapest	25	férfi	tandíjas	alap & mester	orvosi
Interjúalany 9	vidék	28	nő	ösztöndíjas	mester	bölcsész és társadalomtudomány
Interjúalany 10	vidék	24	férfi	ösztöndíjas	alap	természettudomány és műszaki
Interjúalany 11	Budapest	24	férfi	tandíjas	alap	természettudomány és műszaki

1. táblázat: (folyt.)

Interjúalany	Hely	Kor	Nem	Ösztöndíjas vagy tandíjas	Képzési szint	Szak
Interjúalany 12	vidék	21	férfi	ösztöndíjas	alap	természettudomány és műszaki
Interjúalany 13	vidék	24	férfi	tandíjas	alap	természettudomány és műszaki
Interjúalany 14	vidék	23	nő	ösztöndíjas	mester	bölcsész és társadalom- tudomány
Interjúalany 15	vidék	23	férfi	ösztöndíjas	alap & mester	orvosi
Interjúalany 16	vidék	29	férfi	tandíjas (kedvezményel)	PhD	orvosi
Interjúalany 17	Budapest	27	férfi	tandíjas (kedvezményel)	PhD	orvosi
Interjúalany 18	vidék	25	férfi	tandíjas	mester	természettudomány és műszaki
Interjúalany 19	vidék	25	nő	tandíjas	mester	bölcsész és társadalom- tudomány
Interjúalany 20	vidék	21	férfi	tandíjas	alap	természettudomány és műszaki
Interjúalany 21	vidék	17	nő	tandíjas (kedvezményel)	nyelviskola	bölcsész és társadalom- tudomány
Interjúalany 22	vidék	27	férfi	tandíjas	alap & mester	természettudomány és műszaki
Interjúalany 23	vidék	27	nő	ösztöndíjas	PhD	orvosi
Interjúalany 24	vidék	25	férfi	ösztöndíjas	PhD	orvosi
Interjúalany 25	vidék	23	nő	ösztöndíjas	alap	orvosi
Interjúalany 26	vidék	23	férfi	ösztöndíjas	alap	orvosi

A kínai nyelven készült interjúkat személyesen végezte a kutató 2019 novemberében. Az interjúk időtartama 60–90 perc volt. Az elemzés kínaiul történt *grounded theory* módszerrel, melynek keretében először nyílt kódolással megkerestük a legfontosabb témákat, amelyek felmerültek az interjúk során (Strauss–Corbin 1998; Mitev 2012). Bár a félig strukturált interjúvázat keretben tartotta a beszélgetéseket, az adatfelvétel során hagytuk, hogy a narratív interjúknak megfelelően (Kvale 1996; Rosile et al. 2013) szabadon beszéljenek a témához fűződően bármiről. Ezáltal a nyílt kódolás 35 kódot hozott létre. Az axiális kódolás ezen kódok viszonyát és összekapcsolódását tisztázta. Végül a szelektív kódolás a kvalitatív adatokat egy komplex és absztrakt modellbe rendezte. Ezek négy nagy téma körül csoportosultak: 1) a Magyarországon tanuló kínai hallgatók családi háttere és motivációja; 2) belépési nehézségek; 3) kulturális sokk és interkulturális megküzdés; és 4) jövőbeli bizonytalanság, valamint karrier- és továbbtanulási tervek. Az első két témát korábbi tanulmányunkban elemeztük (Primecz–Li 2021), az utóbbi két téma elemzésének legfontosabb megállapításait jelen tanulmány-

ban ismertetjük. A felhasznált idézeteket először angolra fordítottuk, majd az ebben a cikkben szereplő idézeteket angoltól fordítottuk magyarra.

Eredmények

Kulturális sokk és interkulturális megküzdés

A kínai hallgatók számára a tanulás sok kihívást jelentett, pedig tanulmányi eredményeik alapján válogatott hallgatókról van szó. Az ideérkező kínai hallgatók sokszor nyelvi nehézségekkel küzdöttek, de ezenkívül a nehézséget fokozta az is, hogy sok Magyarországon tanító oktató erős akcentussal beszélt angolul vagy egész egyszerűen az ő nyelvtudásuk is gyenge volt, csak másképp, mint a kínai hallgatóké. Volt, akinél ez a folyamat hosszabb ideig tartott.

„Az első három hónapban kifejezetten nem értettem a tanároimat, és nem mertem megkérdezni a csoporttársakat sem. Ez annyira kellemetlen, ha nem értem a magyarázatot. Mindent magamnak kellett megértenem. Rá kellett jönnöm magyarázat nélkül. Rengeteg időm ment el ezzel.”

„Az első évben lényegében nem értettem semmit az előadásokból. Annyira szégyelltem magam.”

Az interjúalanyok egyharmada spontán említette az oktatók erős akcentusát, illetve az angol számukra érthetetlen verzióját. Úgy érezték, hogy az az angol, amit ők tanultak, nem sok átfedésben van azzal, amit Magyarországon beszélnek.

A legtöbb kínai hallgató sokat próbálkozott, hogy az angoltudását javítsa, mivel a nyelvi korlát nemcsak a tanulásban, hanem a társas kapcsolatokban is akadályozta őket. Volt, aki úgy érezte, hogy végre fejlődik az angoltudása, mert sok más ázsiai hallgatóval angolul beszélt, de azonnal „csökkent” az angol nyelvtudása, amikor európaiakkal beszélt. Más kínai tanuló magyarul végezte a tanulmányait, nagyon szeretne volna, ha több módja lett volna a magyart gyakorolni, de beragadt a kínai körbe, ahol csak kínaiul beszéltek.

Sok magyarországi oktató kötelességének érezte, hogy a kínai hallgatókat is szóra bírja az oktatási helyzetben, ezzel sok kellemetlen percet okozva számukra. Amikor nem előadásról van szó, de néha még előadások alkalmával is, a magyarországi felsőoktatás aktív hallgatói munkára épít, elvárják a hallgatóktól, hogy hozzászóljanak, bátorítják őket, hogy kérdezzenek. Sok kínai hallgatónak ez kellemetlen volt. Más hallgató pozitívabban állt ehhez a tanítási módszerhez, helyzethez, de maga inkább csendben maradt. Volt hallgató, aki arra mutatott rá, hogy nem minden kérdés és hozzászólás értékes; előfordul, hogy öncélúan csak azért szólnak a hallgatók, hogy az aktivitásukat mutassák.

„Én úgy érzem, mintha kínoznának órán. A többi hallgató folyamatosan beszél. Annyira kényelmetlenül érzem magam, hogy úgy érzem elájulok.”

„Nagyon irigylem a többi hallgatót, hogy hozzá mernek szólni. Én nem. Én inkább óra után vitatom meg a kérdést.”

„Az az érzésem, hogy a csoportmegbeszélések hasznosak, gyakran értékes megjegyzések vannak. Az európai hallgatók szeretnek kérdezni a teremben. Úgy tűnik, nem olvassák el a tankönyveket. Valamit keresnek online, valami felszínes ismeretet összegyűjtenek és kérdeznek, ahelyett, hogy készülnének. Én jobban szeretem az átgondolt kérdéseket.”

A másik nagy kihívás a keleti és nyugati oktatás közötti különbség, Keleten a tanár beszél az órán, a diákok figyelnek és önállóan tanulnak (Hardy–Tolhurst 2014). Volt olyan kínai hallgató, aki úgy gondolta, hogy kifejezetten udvariatlan dolog megszakítani az oktatót kérdésekkel, és jobb az óra után négyszemközt kérdezni valamit, mint mások idejét is húzni, amíg a kérdésre válaszol az oktató. Mások legtöbbször magukban bizonytalanok, hogy nem butaság-e, amit kérdeznek. Van, aki kifejezetten attól tart, hogy a teremben levő másik kínai hallgató kinevetné, ha megszólalna.

Van olyan kínai hallgató, aki látja az interaktív órák értelmét, sőt meg is tud ennek felelni, és értékeli, hogy más stílusban tanítják, mint Kínában. Van, aki inkább elviseli, mint élvezi, hogy aktívnak kell(ene) lenni a teremben. És van, aki kifejezetten elhibázott módszernek tartja, hogy nem a felkészült oktató adja át a tudását, hanem a hallgatóknak kell összerakniuk a tananyagot órai megbeszéléssel. Az is hozzátartozik, hogy nagyobb a hatalmi távolság az ázsiai kultúrákban, és a hallgató nem lehet egyenrangú vagy közel egyenrangú az oktatóval. Többen tisztelethiánynak tekintik, amit a nyugati (magyar és nemzetközi) hallgatók csinálnak órán.

A kritikai gondolkodás megosztó fogalom a kínai hallgatók körében. Van, aki kifejezetten kellemetlenül érzi emiatt magát, és a direkt kritizálást, illetve az alig megértett, éppen frissen befogadott gondolat azonnali elvetését öncélúnak és feleslegesnek tartja. Van, aki úgy értékelt, hogy a kritikai gondolkodás elengedhetetlen a magyar oktatási rendszerben az előrejutáshoz. A kínai (és általában a keleti) oktatási rendszerben nagyon fontos a memorizálás, amikor a hallgatók megtanulják, hogy mi van a tankönyvben, és mi hangzott el előadáson (Hardy–Tolhurst 2014). Aki ezt megteszi, és ezt sok kínai hallgató megtette, észreveszi, hogy milyen triviális kérdésekről vitatkoznak a nemzetközi hallgatók az órán. A kínai hallgatók jó része ugyanakkor úgy gondolta, hogy a tanulás befogadás, és a befogadást nagyon nehéz egyszerre művelni a megkérdőjelezéssel. Akiknek viszont sikerült, kreativitásról számoltak be.

További kritikus pont a tanulás terén a prezentálás volt. A nyelvi nehézségen túl, egyedül vagy hallgatótársakkal kiállni és érthetően elmondani egy témát sokuknak nagy kihívást jelentett. Volt, aki műszaki területen végképp nem számított arra, hogy prezentálnia kell, viszont a magyarországi egyetemen folyamatosan ezt várták el tőle. Kifejezetten rosszul érezte néhány hallgató magát attól, hogy a vizsgafeladatot haza kell vinni és prezentációval kell zárni a kurzust.

Összességében a legtöbb kínai diák a nehézségek ellenére megtalálta annak az útját, hogy elsajátítsa azokat a képességeket és tudást, ami a diploma megszerzéséhez elengedhetetlen. A kezdeti rossz jegyek és magány ritkán kísérte végig a diákokat. És bár a kutatás nem arra koncentrált, hogy a lemorzsolódó hallgatókkal foglalkozzon, a megkérdőjelezett diákok nagy eséllyel szereznek magyar diplomát. A kérdés inkább az, hogy ez mihez ad belépőt.

Bizonytalanság, jövőbeli karrier- és továbbtanulási tervek

A legtöbb hallgatóra a bizonytalanság volt a legjellemzőbb a jövőt illetően. Nagy reményekkel kezdték magyarországi tanulmányaikat, bár sok esetben ez kompromisszum eredménye volt. Angoltudásuk, korábbi tanulmányi eredményeik, de leginkább a családjuk anyagi helyzete magyar diploma elérését tette lehetővé. Legtöbben rájöttek a tanulmányaik alatt arra, hogy ha Magyarországon kívül szeretnék a diplomájukat hasznosítani, akkor újabb akadályokba ütköznek. Bár az Európai Unióban a diplomák transzferálhatóak, azonban egy állásinterjúnál vagy egy következő tanulmányi fokozat megszerzésekor olyanokkal versenyeznek, akik angolszász diplomával vagy nyugati diplomával keresnek állást vagy továbbtanulást. Akik számára kirajzolódott valamilyen jövőkép, ők leginkább a Kínába visszatérést tervezték.

„Hosszú távon visszamegyek Kínába, bár nem vagyok biztos a pontos időpontban. De már tíz éve elszakadtam az otthoni barátoktól.”

Ennek az előnye, hogy újra a család közelében, régi barátok mellett elérhető távolságban és ismerős környezetben lehetnek. Kérdés azonban, hogy a magyar felsőoktatásban tanult mennyire lesznek hasznosak az ehhez képest új környezetben. A legnagyobb nehézség a tanulmányok során szerzett társadalmi tőke megtartása, amely a felsőoktatás egyik nagyon fontos hozadéka: a szakmai ismerői kör átvihetetlen Kínába.

Néhányan arra törekcsenek, hogy olyan jól meghatározott piaci szegmensben építsenek karriert, ahol tudják hasznosítani a Magyarországon szerzett kapcsolati hálójukat, mégis Kínában van a munka vagy a Kínát és Magyarországot összekötő kereskedelmi vagy egyéb kapcsolatokhoz van köze.

„Egy nagy magyar-kínai cégnél dolgozom gyakornokként.”

Ez különösen a magyar nyelvet is tanult hallgatók esetében kritikus, hiszen az ő tudásuk teljesen értelmét veszíti, ha nem használják, és így a befektetett idő és energia nem térül meg. Kevés ilyen lehetőség van, de ami adódik, egészen biztos, hogy ideális a magyar diplomával rendelkező kínai hallgatók számára.

Végül néhányan Európában szeretnének maradni, kihasználják a diplomázás után azt a kilenc hónapot, amikor legálisan az Európai Unióban maradhatnak és állást keresnek maguknak vagy továbbtanulnak.

„Hosszú távon Európában szeretnék doktori képzést végezni.”

Leginkább Németországot célozzák meg a kutatásban részt vett és továbbtanulásban gondolkodó kínai diákok. Az Európában maradó csoporton belül néhányan letelepednek Magyarországon, főleg azok, akik tudatosan építették a kapcsolataikat az országban (például van, aki fogorvosként kórházban tervezi a jövőjét, más állatorvosként, szintén Magyarországon). Akinek úgy alakult az élete, hogy családot alapított Magyarországon, az tudja a legjobban használni a diplomáját, hiszen a magyar munkaerőpiacon pontosan ismerik az itt szerzett diplomák értékét.

Konklúzió és javaslatok

A kutatás rávilágított arra, hogy a Magyarországon tanuló kínai hallgatók sok problémával szembesülnek. Az itt tanuló kínai hallgatók teljesen új tanulási keretben találják magukat, amit nehezít az oktatók egy részének erős akcentusa és esetleges hiányos nyelvtudása, és tovább ront az előítéletes környezet. A hallgatók elhelyezkedési és továbbtanulási esélyeiket latolgatva ráébrednek, hogy az itt tanultak kevésbé transzferálhatók Kínában, magyar diplomáikat Magyarországon kívül kevésbé tudják hasznosítani a Magyarországon maradás pedig kevés kínai hallgatónak tűnik reális választásnak.

Összességében tehát a legfontosabb megoldandó feladat a tanulási stílusokból adódó nehézségek legyőzése. Ennek egy része az, hogy az oktatóknak is ismerniük kell azokat a kulturális kódokat, ahonnan a hallgatók jönnek, és bár valószínűleg a kínai hallgatóknak kell az itteni oktatási stílushoz alkalmazkodniuk, hiszen azért is jöttek Európába, hogy másképp tanuljanak, mint ahogy Kínában tanulnának, az oktatóknak finomabban és támogatóbban kellene a kínai hallgatókat átvezetni a nyugati típusú tanulási rendszerbe. Másik fontos kérdés a Magyarországon oktatók nyelvtudásának fejlesztése.

IRODALOM

- BJØRGE, A. & WHITTAKER, S. (2014) Language management. In: B. GHERKE & M-T. CLAES (eds) *Global Leadership Practices. A cross-cultural management perspective*. MT, New York, Palgrave. pp. 51–66.
- CZARNAWSKA, B. (2014) *Social Science Research: From the Field to the Desk*. London, SAGE Publication.
- European Commission (2015) *Special Eurobarometer 437, Discrimination in the EU in 2015*. https://data.europa.eu/euodp/sv/data/dataset/S2077_83_4_437_ENG. [Letöltve: 2017. 09. 07.]
- FRITZPATRICK, F. (2017) Taking the “culture” out of “culture shock” – A critical review of literature on cross-cultural adjustment in international relocation. *Critical Perspectives on International Business*, Vol. 13. No. 4. pp. 278–296. <https://doi.org/10.1108/cpoib-01-2017-0008>
- GAGGIOTTI, H., KOSTERA, M. & KRZYWORZEKA, P. (2017) More than a method? Organisational ethnography as a way of imagining the social. *Culture and Organization*, Vol. 23. No. 5. pp. 325–340. <https://doi.org/10.1080/14759551.2016.1203312>
- HARDY, C. & TOLHURTS, D. (2014) Epistemological Beliefs and Cultural Diversity Matters in Management Education and Learning: A Critical Review and Future Directions. *Academy of Management Learning & Education*, Vol. 13. No. 2. pp. 265–289. <http://dx.doi.org/10.5465/amle.2012.0063>
- HORVÁTH D. & MITEV A. (2015) *Alternatív kvalitativ kutatási kézikönyv*. Budapest, Alinea.
- KVALE, S. (1996) *InterViews. An Introduction to Qualitative Research Writing*. Thousand Oaks, CA, Sage.
- LI, X. (2020) Chinese Students Choosing Hungarian Tertiary Education: A Systematic Review. *East Asia*, Vol. 37. No. 4. pp. 317–330. <https://doi.org/10.1007/s12140-020-09333-y>
- MITEV A. (2012) Grounded theory, a kvalitativ kutatás klasszikus mérföldköve. *Vezetéstudomány*, Vol. 43. No. 1. pp. 17–30.

- NGUYEN-AKBAR, M. (2017) The Formation of Spatial and Symbolic Boundaries among Vietnamese Diasporic Skilled Return Migrants in Ho Chi Minh City, Vietnam. *Sociological Perspectives*, Vol. 60. No. 6. pp. 1115–1135. <https://doi.org/10.1177/0731121417700113>
- PRIMECZ H. & LI, X. (2021) Magyarországon tanuló kínai hallgatók társadalmi háttere és belépési nehézségei. *Educatio*, Vol. 30. No. 4. pp. 713–721. <https://doi.org/10.1556/2063.30.2021.4.12>
- ROSILE, G. A., BOJE, D. M., CARLON, A., DOWNS, A. & SAYLORS, R. (2013) Storytelling Diamond: An Antenarrative Integration of the Six Facets of Storytelling in Organization Research Design. *Organizational Research Methods*, Vol. 16. No. 4. pp. 557–580.
- Stipendium Hungaricum (2019) Scholarship Program. Call for Application [Online]. <http://www.stipendiumhungaricum.hu/> [Letöltve: 2019. 12. 18.]
- STRAUSS, A. & CORBIN, J. M. (1998) *Basics of Qualitative Research: Techniques and Procedures for Developing Grounded Theory*. (2nd Edition) Thousand Oaks, California, Sage.
- VAN BAKEL, M., JAN, P. O. & MARINEL, G. (2017) Expatriate contact with a local host: An intervention to increase social support. *Human Resource Development International*, Vol. 20. No. 3. pp. 215–235. <https://doi.org/10.1080/13678868.2016.1248720>
- YOUSEF, K. (2021). Language management English as lingua franca in a Hungarian multinational company. *Journal of East European Management Studies*, Vol. 26. No. 3. pp. 545–567.

EGY FELSŐOKTATÁSI E-LEARNING TANANYAGFEJLESZTÉS ÉRTÉKELÉSE

T. KÁRÁSZ JUDIT^{a,b,*} – NAGYBÁNYAI-NAGY OLIVÉR^b – TAKÁCS NÁNDOR^b –
TAKÁCS SZABOLCS^b

^aELTE Neveléstudományi Doktori Iskola, Neveléstudományi Intézet

^bKároli Gáspár Református Egyetem, Pszichológiai Intézet

Beérkezett: 2022. január 10., elfogadva: 2022. május 7.

A COVID–19 miatt bevezetett távolléti/hibrid oktatás első három félévének során tananyagfejlesztést végeztünk a Károli Gáspár Református Egyetem Pszichológiai Intézetében a matematikai statisztika tárgy keretei között. A pszichológus alap- és mesterképzés hallgatói esetében az oktatási keretrendszer folyamatos naplózása lehetővé tette, hogy összesített statisztikák segítségével megfigyeléseket tegyünk. Az időszak végén a mesterképzéses hallgatóktól Q-módszertan (*Stephenson 1953*) szerinti preferenciaértékelést is kértünk, hogy az általuk alkalmazott e-learning stratégiákról képet alkothassunk. Ennek segítségével azonosítani tudtunk három eltérő tanulási stratégiát (önálló tanulás, gyakorlatorientált tanulás erős oktatói támogatással, elméletorientált tanulás), melyek a felkínált tartalmakat eltérő módon használták ki. Ez indokolja, hogy ezen anyagok elérését továbbra is biztosítsuk a hallgatók számára.

Kulcsszavak: e-learning, tanulási stratégiák, felsőoktatás, tananyagfejlesztés

During the first three semesters of the distance/hybrid education introduced due to COVID-19, we carried out a curriculum development at the Institute of Psychology of KRE on the subject of mathematical statistics. In the case of bachelor's and master's students participating in a psychology study, the continuous logging of the LMS allowed us to make observations using aggregate statistics. At the end of the period, master students were also asked to have a preference assessment according to the Q methodology (*Stephenson 1953*) to get an idea of the e-learning strategies they used. This allowed us to identify three different learning strategies (independent learning, practice-oriented learning with strong teacher support, theory-oriented learning) that used the available content in different ways. This gives us the ground to continue to provide access to these materials for students.

Keywords: e-learning, learning strategies, higher education, curriculum development

* Levelező szerző: Takácsné Kárász Judit, ELTE Neveléstudományi Doktori Iskola, 1075 Budapest, Kazinczy u. 23–27. E-mail: t.karasz.judit@ppk.elte.hu

A kutatás háttere, a tananyagfejlesztés elemei

A Károli Gáspár Református Egyetem Pszichológiai Intézetében már a 2016/2017-es tanév óta folyamatosan folyik a matematikai statisztikai kurzusok során az online tananyagok fejlesztése. A pszichológia alapképzésében részt vevő hallgatók (10 nappali és 2 levelezős csoportban) négy gyakorlatvezető irányítása alatt tanulnak, ezért az egységes tematika és színvonal érdekében szükséges egyfajta keretrendszer használata. A két féléves kurzus során elsajátítják a kutatási kérdéshez/hipotézishez tartozó statisztikai eljárás kiválasztását, végrehajtását és az eredmények értelmezését. A mesterképzés hallgatói (négy csoport) különböző intézmények alapképzéseiről érkeznek, a képzés egy oktató vezetésével zajlik. A két féléves tárgy első félévében az előadásokkal az egységes elméleti és gyakorlati alapok kialakítása, a második félév gyakorlataival a többváltozós módszerek elsajátítása és a szakdolgozatók kutatómódszertani és statisztikai előkészítése történik. Az alapképzésen a második félév anyaga jelenleg többváltozós eljárások megismerését is tartalmazza, ami a két képzési szint anyagának szerkezeti és tartalmi hasonlóságát jelenti. Ezáltal az alapképzésen és mesterképzésen bevezetett tananyagfejlesztések mindkét tárgyban hasznosultak. A tanórák során korábban általában papír-ceruza tesztekkel mértünk, de a beadandó anyagokat jellemzően a Moodle-keretrendszer felületére feltöltve kellett a hallgatóknak leadni. Maga az oktatás offline formában történt – a COVID-19-pandémia kezdetéig.

A 2019/2020-as tanév első félévének végén, a téli vizsgaidőszakban már voltak jelei annak, hogy az oktatást is eléri a COVID-19-járvány hatásai. 2020 elején úgy döntött a tanszék, illetve a tárgyfelelős, hogy a 2019/2020-as tanév második félévére olyan tananyagot tervez a szorgalmi időszak és a vizsgaidőszak egészére, mely független attól, hogy online vagy offline formában kell a hallgatóknak a tárgyat oktatni. Ennek keretében elkészítettünk közösen minden alap- és mesterképzés tananyaghoz az elemzés fő platformját alkotó RopStat program minta adatbázisaihoz tartozó elemzési tesztfeladatokat. Felkutattunk további, ingyenesen használható programokat (JASP, JAMOVI, PSP), és ezekhez is elkészítettünk gyakorlati videóanyagokat, minden elemzési típust bemutatva. A gyakorlati videók az elemzés elvégzésének menetét tartalmazzák kisképernyős oktató magyarázattal. A kimeneti adatokhoz leírtuk az elemzés beállításait, és a különböző output elemekre teszt formában kérdeztünk rá, elkészítve így egy több mint 10 000 kérdést tartalmazó, folyamatosan bővülő kérdésbankot és az ezekből felépülő öt tesztet. A gyakorlati csoportok egységes kezelését az összevont Moodle-kurzus létrehozásával értük el. További fejlesztésként a félév során teljesítendő összes segédanyag és feladat a szorgalmi időszak elejétől elérhető és teljesíthető volt.

Szintén ezen időszakban készültek el a tananyaghoz közvetlenül nem kapcsolódó, de terveinkhez mindenképpen szükséges, tananyagtól független tartalmak. Az egyik ilyen tartalom az adatmanipulációk (átkódolás, rögzítés, címkézés, transzformációk, programok közötti átmozgatások), a másik pedig a szakirodalom keresése, illetve hivatkozáskezelő(k) használata témakörét ölelte fel. Utóbbira azért volt szükség, mert a félév végén minimühelymunkát kértünk beadandónak, aminek szakirodalmi bevezető és megfelelő forráshivatkozás is a részét képezte. Ennek megalapozásaként a félév során három olvasónaplót is be kellett nyújtani, szintén Moodle-felületen keresztül.

A tananyagfejlesztés célja kettős volt. Egyik oldalról szerettük volna úgy kezdeni a félévet, hogy már a félév elején bemutatjuk a kurzus teljes ívét (tartalmak és számonkérés), nyugodtabb átmenetet biztosítva a hallgatók számára az online működési rendhez. Másik oldalról azt szerettük volna elérni, hogy ha át kell térni online oktatási rendre, akkor ne *e-teaching*, hanem valóban *e-learning* történjék (Guri-Rosenblit 2018). Ezen azt értjük, hogy tapasztalataink szerint gyakori jelenség volt az offline tanítás online térbe való átültetése – ez azonban *e-teaching*. Tananyagfejlesztésünk eredményeként elektronikus eszközökkel akarunk tanítani, de fő célunk az, hogy a hallgatókat megtanítsuk arra, hogy online közegben, saját maguk a saját eszközeikkel miként tudják az anyagot alkotó módon elsajátítani úgy, hogy az online térben az oktató kíséri, segíti őket. Biztosítjuk a tananyagokat, de maguknak kell megtanulni azt, hogy ők az adott tárgyat miként tudják hatékonyan tanulni. A feltételezésünk az volt, hogy a hallgatók eltérő szükségletekkel eltérő tanulási stratégiákat fognak kialakítani az anyag feldolgozása során.

A fejlesztést a következő évfolyammal (2020/2021. tanév) folytattuk. Új tartalomként megjelentek az elméleti anyagokat bemutató videók, amiket úgy készítettük, hogy a tárgy előadójával a vizsgaidőszakban tanteremben, több héten át vettük fel az előadásokat, majd azokat kisebb részekre szétvágtuk. *Information Management System (IMS)* tananyagtartalmakba rendeztük a YouTube-csatornára feltöltött elméleti és gyakorlati videókat és a tananyaghoz szorosan nem kötődő tartalmakat. Egyikbe a javasolt (kurzus szerinti) időrendet, másikba az egyes eljárásokhoz szervezett tematikát (elmélet és gyakorlat), harmadikba a tartalmi típus (külön elmélet és gyakorlat) szerinti felépítést követve, ami segíti a logikailag különböző tanulási utakat és fókuszokat. Az *IMS* tananyagtartalmak a videók mellett tartalmazták a számonkérés elemeit (tesztek, olvasónaplók, minimühelymunka) és az ehhez kapcsolódó egyéb forrásokat (programok elérése, demoadatfájlok, gyakorlatvezetők és gyakorlatok elérési információi). Az anyag többszempontú értelmezését és a gyakorlati csoportok összehangolását gyakorlatvezetői megbeszélésekkel segítettük – ez mesterképzésen nem volt szükséges, ott gyakori konzultációs lehetőségeket biztosítottunk. A szummatív jellegű teszteket formatívabb gyakorló-értékelő tesztté alakítottuk.

A fejlesztés harmadik (2020/2021. tavaszi) félévében két új elemmel gazdagodott a számonkérés rendszere. Az egyik módosítás a félév elején az előző félévi anyagot ismétlő tesztek voltak,¹ amit a szorgalmi időszak első négy hetében kellett teljesíteni. Ezt az indukálta, hogy a képzés ismeretanyaga lényegesen átalakult, magasabb bonyolultságú statisztikai elemzési módszerek elsajátítására irányult. Ebben a feszített időrendben nem volt idő az alapozó félév ismereteinek felelevenítésére, ezért ezt a hallgatóknak önállóan kellett elvégezniük. A másik változás a végső beadandó feladat, az elemzés formátumában történt. Esszé jellegű munka helyett tudományos poszterek formájában kértük az elemzések feldolgozását. Alapképzésen a szakirodalmi bevezető és az olvasónapló elemeket megtartottuk, és kiegészítettük rövid kutatási terv készítésének feladatával. A három elem (olvasónapló – kutatási terv – poszter) egymásra épülő elemei több ponton adtak lehetőséget kommunikációra, segítő értékelésre. Mesterképzésen az előkészítő feladatokat a korábbi tudásra támaszkodva elhagytuk, a feladat a poszterek (összesen 3 darab) elkészítése volt – akár korábbi műhelymunkák adatait és szakirodalmát felhasználva, de új módszereket alkalmazva. Az elemzés fő platformja a RopStat és a JASP programok. Alapképzésen a hallgatók valódi adatállományokból leválogatott, preparált adatokat kap-

¹ MA-szinten az elméleti tárgy keretein belül, míg a BA-képzésen a gyakorlat második félévében.

tak. A témájában és formájában azonos, de tartalmában eltérő közös adat lehetőséget adott arra, hogy a hallgatók tudjanak kapcsolódni egymás munkájához.

Jelenleg a fejlesztés az alábbi lehetőségeket és tanulásegítő eszközöket biztosítja a hallgatók számára (alap- és mesterképzés során egyaránt):

1. *Nyitott online kurzusfelület*: minden csoport azonos anyagot lát – egyetlen közös felület alá van mindenki rendezve. Minden teszt, minden online beadandó feladat a félév elejétől folyamatosan nyitott. Minden segédanyag, online forrás, előadás/gyakorlati videó, program, adatállomány a hallgatók rendelkezésére áll a félév első percétől kezdve, a kurzusfelület saját szervezésében és IMS tananyagrendszerben egyaránt elrendezett formában. Az elrendezés tematikusan és időrendben is elkészül, így azt választják, amelyik számukra kedvezőbb, jobban átlátható.
2. *E-learning tananyagok*:² korábban rögzített elméleti és gyakorlati tananyagok, YouTube-csatorna, mely IMS tananyagtartalomban van összefoglalva. Fontos tudni, hogy az itt található YouTube-csatornák a tananyagtól is függetlenül elérhetők, támogattuk is őket abban, hogy mentsek a videók elérési útját (hiszen a félév zárása után nem tudható, hogy miként tudják elérni a tartalmakat, míg a YouTube tartalom továbbra is elérhető).
3. *Tankönyvek*: a kurzushoz írt egyes online tankönyvek, melyek minden hallgató számára ingyen hozzáférhetőek (*Takács 2020a, 2020b*). A tárgy kötelező (*Vargha 2015*) és egyes ajánlott irodalmait (*Takács 2016, 2017*) online formában nem tesszük a hallgatók számára elérhetővé.
4. *A kurzus követelményei és erre vonatkozó teszt*: a félév elején, annak kezdetekor részben írásban (a kurzusmatematika a gyakorlatok témájával és a számonkérés részletes leírásával a félév kezdete előtt elérhető az elektronikus rendszeren), másrészt az első gyakorlati órán minden értékelési szempont elhangzik. Erről egy online tesztet kell a hallgatóknak kitölteni. A teszt többször is kitölthető, hogy minden hallgató feleleveníthesse az elvárásokról szerzett ismereteit.
5. *Gyakorló-értékelő teszt*: ezek átlaga adja az érdemjegy egyik felét. A tesztek tetszőlegesen sokszor kitölthetők, és az utolsó három kitöltés érdemjegyét vesszük számításba.
6. *Naptár*: az online felület naptárába a félév elején automatikusan rögzítésre kerül az összes teljesítés dátuma (tesztek határideje, feladatok beadási határideje), illetve a visszajelzés határideje is (tehát a gyakorlatvezetők által vállalt javítási határidőket is a félév elején tesszük közzé).
7. *Fórum*: a hallgatók számára írásban kérdései lehetőséget adunk előre megadott, naplózott témában (tehát látják a korábbi kérdéseket, azokra adott válaszokat, valamint az egyik oktató a saját telefonjára üzenetet kapott, ha írásos kérdés merült fel, ami választ várt). Jellemzően a hallgatók itt segítették egymást is, az oktatóknak inkább moderálási szerepkör jutott.
8. *Folyamatos konzultáció*: a konzultáció során minden héten megadott időszavokban az oktató jelen van és az adott héthez megadott témát ismerteti, majd a hallgató a gyakorlatra elvégzett kötelező feladattal (teszthez kapcsolódó elemzés) kérdezhet, ha valami nem világos számára.

² Érdekes, hogy a válaszok alapján a Q-módszertanról is készült oktató anyag, melynek hatására az egyik hallgató engedélyt kért, hogy a harmadik tudományos posztert inkább Q-módszertan felhasználásával írhasa meg, mert megtetszett neki a módszer. A következő félévtől a Q-módszer bekerült a tárgy anyagába, választható módszer a poszterek elkészítésékor.

9. *Személyes, egyéni segítségnyújtás*: Erre főként az utolsó feladat miatt van szükség, de általánosságban is az online helyzetek miatt adódhatnak olyan problémák, amelyek egyéni megoldást igényelnek. Ezeket általában e-mailben vagy akár TEAMS konzultációk során, egyéni módon oldottuk meg (programtelepítési gondok, adatvesztés stb.).
10. *Tudományos poszter*: megadott adatokon vagy saját adatokkal tudományos posztert kell készíteni, ahol az adott félév aktuális statisztikai módszereit kell alkalmazni. Itt végképp szükség lehet egyéni megoldásokra, melyek a heti másfél órás konzultációs időbe esetleg nem férnek bele.

Kutatási kérdés

Kutatásunk arra irányult, hogy értékeljük az egyes tananyagfejlesztési elemeket. Ezt korábban minden kurzus végén, értékelő beszélgetés keretében tettük az egyes gyakorlatokon. Célunk az online/hibrid környezetben előforduló jellemző önálló tanulási stratégiák feltárása, melyet az egyes elemek használatának gyakorisága és fontossága alapján vizsgáltunk. A kutatás alapvetően arra kereste a választ, hogy a nagyszámú segédanyag szelektálandó-e, és ha igen, akkor mely tartalmakat érdemes szelektálni. A kapott eredmények akár az összes alkalmazott segítségnyújtást, online elérhető tananyagot, erőforrást indokoltá tehetik, ugyanakkor felfedhetnek olyan eszközöket, melyek humán erőforrásban (folyamatos konzultáció, egyéni segítségnyújtás) vagy eszközigényben drágák, illetve sosem használtak (így fajlagosan drágák), tehát elhagyhatók.

Minta és módszer

Írásunkban a 2020/2021-es tanév tavaszi félévének mesterképzéses évfolyamára fókuszáltunk. Maguk a tananyagok az alapképzésben is hasonlóak, azonban az alapképzés során a hallgatóknak még nincs összehasonlítási alapja más kurzusokkal, képzésekkel. Az alapképzésben elsős évfolyam közel háromszor akkora létszámú, heterogén társaság (nappali és levelezős egyaránt), az ő esetükben a anyagok minőségét, azok használatát, elérését vizsgálhatnánk elsősorban. A mesterképzés során azt feltételezzük, hogy a külföldi tanulási lehetőségek, illetve a képzés kötelező szakmai gyakorlati része miatt az offline, hagyományos tantermi oktatás keretei között is marad létjogosultsága a létrehozott digitális tananyagok elérésének, a megalkotott értékelési módszerek további alkalmazásának. Ez az alapképzés során is fontos lehet, azonban ott számos egyéb tényező is jelen van, ami nehezítené a pontosabb megértést: eltérő képzési rend (nappali / levelezős), négy eltérő fókuszú gyakorlatvezető, különböző családi hátterek (a levelezős hallgatók általában családosak), az egyetemi (online oktatási) infrastruktúra még nem ismerős számukra. Ezek a mediáló tényezők a mesterképzés esetében kevésbé árnyalják a képet, homogénebbnek tekinthető a hallgatók háttere. Megítélésünk szerint tehát a tanulási stratégiák kiforrottabb képét kaphatjuk a mesterképzésen.

Az alkalmazott tananyagokról a félév második felében Q-módszertan (*Stephenson* 1953) szerinti kérdőíves lekérdezést végeztünk. A Q-módszertan során a lehetséges felvetések (válaszok, alternatívák, értékelendő szempontok) igen speciális, piramis rendszerű elrendezését kérjük a válaszadóktól. Így a válaszok egyfajta („adott módon”) normalizált és igen kötött formában kerülnek rögzítésre, ezért már egészen kis (10–15

fős) minta esetében is többnyire értékelhető eredményeket tudunk nyerni. A válaszadók kis száma miatt a rajtuk végzett faktoranalízis esetében a hagyományos statisztikai elvárások (illeszkedési mutatók, magyarázott varianciarányadok) elhagyhatók, lényegében irrelevánsak, hiszen egyfajta tipológiai feltárás, exploratív megismerés vezérel bennünket – ha úgy tetszik, akkor kvalitatív megközelítést alkalmazunk, mérhetővé tett keretrendszerben (Brown 1996).

A hallgatókat a félév elején tájékoztatjuk, írásba is adjuk, hogy minden tevékenységük, melyet a félév során kifejtjenek az online felületen, naplózásra kerül. Minden belépés, kattintás, megtekintett anyag automatikusan rögzítésre kerül az LMS rendszerben (Moodle), elsősorban annak naplóadatai alapján. Részben az egyetemi jelenlét ellenőrzése végett (gyakorlati órán kötelező a jelenlét a félév bizonyos hányadában; a pilot és hibrid időszakban az online jelenlétet a felületen mért aktivitás jelentette), részben az aktivitás mérése okán, hiszen tudatjuk velük, hogy az anyagot folyamatosan fejlesztjük, így szükség van arra, hogy összesített analitikákat tudjunk nyomon követni. Vizsgálatainkban az alábbi tanulássegítő eszközök használati gyakoriságáról gyűjtött adatokat elemeztük (a használati adatok forrásai a mesterképzés kurzusainak hallgatói és oktatói voltak):

1. a kurzus követelményei;
2. tananyagok;
3. tesztek;
4. posztterek.

A Q-módszertan adatfelvétele a mesterképzés hallgatói körében szintén a Moodle-felületen történt. A hallgatók (50 fő) közül 19 fő, tehát az évfolyam 40%-a töltötte ki a kért adatokat a megadott határidőig, de 5-fő kitöltése nem volt teljes, így végső elemzésünkbe összesen 14 hallgató válaszait tudtuk bevonni. Kitöltés során a hallgatóknak az 1. ábrán látható tanulássegítő eszközöket kellett –2 és 2 között rangsorolniuk. Az általunk feltett kérdés az volt, hogy mennyire találta hasznosnak, mennyire tudta jól alkalmazni ezeket az eszközöket. A hallgató a –2 (nagyon nem használtam) és 2 (enélkül nem végeztem volna el a kurzust) értékre 1–1 választ helyezhetett el. A –1 (inkább nem

Kérlek, hogy helyezd el a válaszokat az alábbi helyekre (nincsen jó sorrend)

A: Nagyon nem használtam –2 pont

B: Inkább nem használtam –1 pont

C: Megvoltam nélküle, de jó, hogy ott volt lehetőségként 0 pont

D: Ötlik neki, hogy volt, használtam 1 pont

E: Enélkül nem végeztem volna el a kurzust 2 pont

EMAIL elérhetőség gyors válasz	Előre felvett elméleti anyagok
Hallgatócsojraktól való segítség kérés lehetősége	Telefonszám megadásával egyéni konzultáció
Előre felvett gyakorlati anyagok	Tesztek
Konzultációs lehetőségek TEAMS-en órák előtt/után, akár külön egyetlen személynek	Gyakorlat során rögzített felvételek
Posztterek elkészítése	

1. ábra: Az adatfelvételhez használt Moodle-feladat képernyőképe

használtam) és 1 (örülök neki, hogy volt, használtam) pozíciókra 2–2 választ adhattott és a közömbös 0-s kódton (megvoltam nélküle, de jó, hogy ott volt lehetőségként) kellett a maradék 3 választ elhelyeznie.

Eredmények

A Moodle-felületen elérhető kurzuselemek értékelését a naplófájlokban szereplő megtekintettségi adatokkal kezdtük (1. táblázat). A kurzus összetett érékelési rendszere miatt készült félév követelményei kurzuselemet a hallgatók átlagosan 14-15 alkalommal tekintették meg. Ezt az is indokolhatja, hogy ez az elem a jelenlét adminisztrálásával, a tesztek és poszterek leadásával és az értékelési szempontokkal kapcsolatos információkat is tartalmazott. Az IMS – tematikusan rendezett – elméleti és gyakorlati segédanyagokat átlagosan 18-19 alkalommal tekintették meg.

1. táblázat: A Moodle-felületen elérhető tanulássegítő eszközök átlagos megtekintési száma a mesterképzés hallgatói körében

	Megtekintés	Hallgató	Átlag
KURZUS KÖVETELMÉNYEI	734	51	14,4
TANANYAGOK			
Szakirodalmazás	107	42	2,6
Adatmozgatás	99	36	2,8
Statisztikai gyakorlatok összefoglalás	950	51	18,6
TESZTEK			
Többszörös lineáris regresszió	1 546	50	30,9
Bináris logisztikus regresszió	1 264	49	25,8
Megerősítő faktorelemzés	1 651	49	33,7
Feltáró faktorelemzés	1 603	50	32,1
Bayes-féle elemzések	1 204	50	24,1
POSZTEREK			
1	1 415	49	28,9
2	1 316	49	26,9
3	1 193	49	24,4

A félév teljesítéséhez szükséges egyik részjegy a gyakorló-értékelő tesztek eredménye alapján született. A tesztek kitöltésének száma a hallgatók maguk számára kitűzött célja – jellemzően a jeles részjegyet tűzték ki célul – szerint alakult. Az öt téma tesztjeit átlagosan 24–34 alkalommal tekintették meg a hallgatók, ebben benne vannak azok a tét

nélküli próbálkozások is, amelyekben a formátummal, kérdésekkel történő ismerkedés során üresen adták be a tesztet.

A másik részjegyet a 3 elkészült tudományos poszter eredménye adta, amelyek a kutatómódszertani tudás fejlesztését szolgálják. A hallgatók előzetes tudására építve elhagytuk az alapképzés hasonló feladatának olvasónapló és kutatási terv részét, valamint a hallgatók használhatták az általuk már alapképzésen feldolgozott műhelymunkaadatokat. Az első poszterfeladatot átlagosan 29, a másodikat 27, a harmadikat 24 alkalommal tekintették meg, amiben enyhe csökkenő tendenciát lehet felfedezni. Ezt indokolhatja, hogy az első poszter során sikerült kialakítani az egyéni formátumot, valamint az azonos adatfelvétel miatt a szakirodalmi áttekintés és a mintabemutató továbbvihető volt a következő poszterekre.

A Q-módszer szerinti elrendezés faktorelemzésének eredményét a 2. táblázat mutatja. Ebben az esetben nem a faktorelemzéseknél megszokott mutatók fontosak, hiszen a válaszadók száma ehhez kevés, hanem a kialakított faktorokon való elhelyezkedés. Megjegyezzük, hogy a mesterképzéses hallgatóktól volt arra külön kérés, hogy bizonyos gyakorlati elemeket rögzítsünk TEAMS-ben, ez az adott gyakorlat hallgatói számára elérhető, visszanézhető maradt néhány napig. Az eredmények alapján három tanulási stratégiát (önálló tanulás, gyakorlatorientált tanulás erős oktatói támogatással, elméletorientált tanulás) sikerült azonosítani. A táblázatban az egyes tanulásegítő eszközök

2. táblázat: A mesterképzésben részt vevő hallgatók eszközpreferenciái alapján kialakult tanulási stratégiák

	Önálló tanulás (F1)	Gyakorlatorientált tanulás erős oktatói támogatással (F2)	Elméletorientált tanulás (F3)
Elutasított eszközök	Telefonos konzultáció (-1,71)	Poszterek (-1,65)	Hallgatótársak segítségére (-1,85)
	Hallgatótársak segítségére (-0,91)	Tesztek (-1,61)	Gyakorlat rögzítése (-0,97)
	Konzultáció, TEAMS (-0,58)	Telefonos konzultáció (-0,23)	Előre felvett gyakorlat (-0,54)
	EMAIL, gyors válasz (-0,31)	EMAIL, gyors válasz (0,16)	Tesztek (-0,17)
	Gyakorlat rögzítése (0,16)	Gyakorlat rögzítése (0,31)	Poszterek (0,04)
	Poszterek (0,20)	Hallgatótársak segítségére (0,44)	Konzultáció, TEAMS (0,52)
	Tesztek (0,59)	Előre felvett elmélet (0,64)	Telefonos konzultáció (0,73)
Preferált eszközök	Előre felvett elmélet (1,04)	Előre felvett gyakorlat (0,83)	EMAIL, gyors válasz (1,05)
	Előre felvett gyakorlat (1,52)	Konzultáció, TEAMS (1,11)	Előre felvett elmélet (1,20)

mögött zárójelben szereplő számok azt mutatják, hogy az egyes faktorok – tanulói stratégiát képviselő hallgatók – preferenciáiban jellemzően milyen értékkel jelentek meg az egyes tanulássegítő elemek.

Az első faktor az önálló tanulás faktora. Számukra az, hogy akár telefonon is segítséget kérhettek vagy más hallgatótársukat kérdezzék, igen alacsony súllyal nyomott a latba – szemben az előre felvett elméleti és gyakorlati anyagokkal. Ez volt a legelső faktor, tehát ez a leginkább fajsúlyos preferenciamintázat, ez hordozza magában a legtöbb „hallgatói választ”.

A második tanulási stratégiában (gyakorlatorientált tanulás erős oktatói támogatással) a gyakorlás során felmerülő bizonytalanságok elhárítása jelenik meg. Ha a hallgatóknak elakadásuk volt, akkor őket TEAMS keretein belül, megosztott képernyővel kellett segíteni. Esetükben a gyakorlás, a poszterelkészítés fáradságos volt. Abban igen erősen magukra voltak utalva, önállóan kellett számos elemet megoldani, nem nagyon tudtak külső segítséget igénybe venni.

A harmadik tanulói stratégia esetében az előre felvett gyakorlatok nem számítottak, esetükben az elméleti anyagok megértése volt a lényeges. Amikor elakadtak a megértésben, a feldolgozásban, akkor személyesen egy-két gyors kérdés, továbblendítés elég volt. Nem feltétlenül akartak gyakorlatban haladni az anyagokkal – de érteni akarták az elméleti hátterét.

Eredmények értelmezése, következtetés

A három faktorból (tanulási stratégiából) látható, hogy a hallgatók összességét tekintve szinte minden elemre szükség volt. Nem láthattuk előre, hogy mely hallgató mely elemekkel fog boldogulni, mely stratégiát választja. Fontos kiemelni, hogy a poszttereket, a végső megmérettetésüket szinte minden hallgató teljesítette elfogadható formában (1-2 kivételtől eltekintve, családi és egyéb okokból). A hallgatók nagyobb energiabefektetéseket is hajlandók voltak tenni, és a kapott anyagok alapján valóban saját tanulási stratégiákat tudtak kialakítani.

Az utolsó gyakorlatok során minden esetben előszóban is megkérdeztük tőlük a véleményüket, visszajelzést adhattak a kurzussal kapcsolatban. Változatos kép alakult ki, hogy ki mit tartott a legjobbnak – de alapvetően nem a tananyagokkal volt problémájuk, sokkal inkább az újszerűséggel és az ebből eredő bizonytalansággal (például nem csináltak még korábban poszttert, ezért ennek összeállítása okozott számukra gondot). A poszttereknél naplózott számok alapján valószínűsíthető a megszerzett rutin, ezt jelezheti az átlagos ráfordított aktivitás csökkenése, ami azonban nem ment a minőség rovására. Tapasztalataink alapján a második és harmadik posztterek kevesebb idő alatt, kevesebb konzultációs igénnyel, lényegesen jobb minőségben készültek el.

Összességében elmondhatjuk, hogy a hallgatók számára világos keretrendszerben, elektronikus környezetben nem e-teaching, hanem e-learning metódusok, stratégiák váltak elérhetővé – és e folyamat során három különböző tanulási stílus (önálló tanulás, gyakorlatorientált tanulás erős oktatói támogatással, elméletorientált tanulás) is azonosítható volt.

Összegzés és korlátok

Fontosnak tartjuk kiemelni, hogy az alapképzés esetében feltételezhető, hogy még egyéb stratégiák is létezhetnek, hiszen a hallgatók között a levelezős és nappali munkarend eleve nagyon más időbeosztást, tantárgyhoz való viszonyt – sőt, eltérő előképzettséget jelent. A mesterképzés hallgatói közül többen is rendelkeztek előképzettséggel (közgazdász, mérnök), mely azt jelenti, hogy mind az önálló tanuláshoz való viszonyuk, mind pedig akár a matematikában, kutatásban való felkészültségük igen eltérő lehet. Ez megjelenhet a preferenciában is, amit e kutatás keretében nem vizsgáltunk.

Indokolt a levelezős (esti, távoktatási) formában történő oktatásban hasonló kutatás megvalósítása, mivel elsősorban ott van létjogosultsága az online eszközök további alkalmazásának, fejlesztésének, kiterjesztésének.

IRODALOM

- BROWN, S. R. (1996) Q methodology and qualitative research. *Qualitative Health Research*, Vol. 6. No. 4. pp. 561–67. <https://doi.org/10.1177/104973239600600408>
- GURI-ROSENBLIT, S. (2018) E-teaching in higher education: An essential prerequisite for e-learning. *Journal of New Approaches in Educational Research*, Vol. 7. No. 2. pp. 93–97. <https://doi.org/10.7821/naer.2018.7.298>
- STEPHENSON, W. (1953) *The Study of Behavior; Q-technique and Its Methodology*. Chicago (IL), University of Chicago Press.
- TAKÁCS SZ. (2016) *Bevezetés a matematikai statisztikába*. Budapest, Antaresz Kiadó.
- TAKÁCS SZ. (2017) *Bevezetés a matematikai statisztikába 2*. Budapest, Antaresz Kiadó.
- TAKÁCS SZ. (2020) *Bevezetés a matematikai statisztikába 3*. Budapest, Antaresz Kiadó.
- TAKÁCS SZ. (2020) *Bevezetés a matematikai statisztikába 4. – Az eredmények ábrázolása*. Budapest, Antaresz Kiadó.
- VARGHA A. (2015) *Matematikai statisztika pszichológiai, nyelvészeti és biológiai alkalmazásokkal*. 2. átdolgozott kiadás, változatlan utánnomás. Budapest, Pólya Kiadó.

TÚL TÉNYEKEN ÉS IGAZSÁGOKON? A „POST-TRUTH” JELENSÉG OKAI ÉS KÖVETKEZMÉNYEI

BOCSKOR ÁKOS^{a,b}

^aBudapesti Corvinus Egyetem

^bTársadalomtudományi Kutatóközpont

Beérkezett: 2022. január 31., elfogadva: 2022. április 5.

LEE C. MCINTYRE: *Post-truth*. Cambridge (MA), 2018. MIT Press. xvi + 216 p.
ISBN: 9780262535045

Lee McIntyre *Post-Truth* című könyvében arra vállalkozik, hogy a „tények utáni” világ kialakulásának okait és működési mechanizmusait ismertesse, alaposan körbejárva a problémakört filozófiai, pszichológiai, tudománytörténeti, médiatörténeti és társadalomtudományi perspektívából, egyben megfelelő a kiadvány bevezető jellegéből fakadó terjedelmi korlátoknak és az olvasmányosság kritériumának is. A tudományfilozófus szerző már az előszóban jelzi a téma feldolgozásának nehézségeit: egyrészt a *post-truth*¹ egy rendkívül új és ellentmondásos fogalom, másrészt a jelenséggel kapcsolatban nem lehet semlegesnek maradni, hiszen már a pusztán elismerése (politikai) állásfoglalásnak minősülhet. A kötet hét fejezete során a szerző először magát a fogalmat járja körül, majd a pszichológiai szakirodalmat áttekintve

bemutatja a téma szempontjából releváns kognitív torzításokat, illetve azokat a történelmi folyamatokat (tudománytagadás erősödése, hagyományos média hanyatlása, közösségi média felemelkedése, posztmodernizmus), melyek meglátása szerint a „tények utáni” világ létrejöttéhez hozzájárultak. A könyv a tanulságok levonásával és a jelenséggel szembeni küzdelem lehetséges technikáival zárul.

Az első fejezet tulajdonképpen egy „kedvcsináló”, mely konkrét, friss példával, illetve kissé absztraktabb, de szintén olvasmányosan megírt kérdésekkel (pl. mit jelent az „igazság” fogalma) vezet be a *post-truth* problémakörbe. Már itt megjelenik a könyv központi szereplője, aki (talán nem meglepő módon) nem más, mint *Donald Trump*. Látható, hogy a tudományfilozófia és a tudománytagadás témakörével már 2016 előtt is foglalkozó McIntyre-nek a 2016-os amerikai elnökválasztási kampány kifejezetten traumatikus élményt jelentett, a kampány, illetve az elnökség első pár hónapjának eseményeire rendszeresen visszatér a fejezetek

¹ Mivel a fogalom szó szerinti fordítása („igazság utáni” vagy „tények utáni”) magyarul talán kissé szokatlanul hangzanak, illetve nem feltétlenül ragadják meg teljességében az eredeti jelenséget, a recenzió további részében az angol *post-truth* kifejezést használom.

során (mivel a könyv kézírata az előszóban leírtak alapján 2017 első felében lezárult, a kampány még meglehetősen friss emlék lehetett számára). Ugyanakkor ez rá is mutat az első nagyobb hiányosságra: bár a könyv egy globálisnak tartott (de legalábbis több országban megfigyelhető) jelenséget kíván bemutatni, teljes egészében Amerika-központú – lényegében minden ismertett adat és példa (néhány brexittel kapcsolatos, illetve egy-egy dél-afrikai és pakisztáni példát leszámítva) az Egyesült Államokra vonatkozik.

Szintén hiányérzetet okozhat, hogy nem kerül meggyőző módon tisztázásra a *post-truth* fogalma, bár az olvasó kap egy szó szerinti idézetet az *Oxford* szótárból, mely szerint a *post-truth* olyan körülményekre utal, ahol az objektív tények kevésbé befolyásolják a közvélemény alakítását, mint az érzelmekre vagy személyes meggyőződésekre való hivatkozás. A fejezet további részéből ugyanakkor kiderül, hogy nem csupán arról van szó, hogy az érzelmek befolyásosabbak a tényeknél a közvélemény alakításában (ez igazán nem lenne újszerű felfedezés), hanem arról a meggyőződésről, hogy a személyes vélemények és érzések *pontosabb* képét is adják a valóságnak, mint a tények. A szerző által hozott több példa közül talán a legérdekesebb (és magyar szemmel a legismerősebb) az az eset, amikor a republikánus interjúalany mellett érvel, hogy az emberek szubjektív érzékelése a bűnözéssel kapcsolatosan relevánsabb, mint az „elméleti” statisztikák, de legalábbis mindkettő „egyformán igaz”. Meggyőző példaként említi a fejezet a véleményeket a tények fölé emelő érvelés tragikus következményeként Thabo Mbeki, korábbi dél-afrikai elnök esetét, aki szerint az AIDS kezelésére használt antiretrovirális gyógyszerek egy „nyugati összeesküvés” részei, és a betegség kezelhető fokhagymával és citromlével, mely nézet elterjedése akár 300 000

ember halálához is hozzájárulhatott (10–11. o.). Ugyanakkor a szerző hangsúlyozza, hogy a *post-truth* jelenség kulcsvonása nem a tények teljes körű tagadása, hanem *kizárólag az adott ideológiát, meggyőződést alátámasztó tények elfogadása, ezáltal annak a sugalmazása, hogy nem léteznek személyes meggyőződéstől, érzéstől független tények. És mi a célja mindennek?* A szerző meglátása szerint a *post-truth* jelenség lényege nem önmagában a tények vagy az igazság kétségbe vonása, hanem ezek kétségbe vonása a *politikai dominancia megszerzése érdekében*. Fontos kiemelni, hogy McIntyre szerint a 2016-os amerikai elnökválasztáshoz, illetve a brexit-népszavazáshoz kapcsolódó kampányok nem a *post-truth* jelenség okai, hanem már a *következményei*. A könyv következő öt fejezete pedig a feltételezett valódi okokat veszi sorra.

A második fejezet a tudománytagadás kérdéskörével foglalkozik, melyet a szerző a *post-truth* jelenség közvetlen előzményének tart. Ez a rész másodlagos forrásokból vett konkrét példákon keresztül ismerteti, hogyan lettek az elmúlt évtizedekben nem tudósok által egyre inkább kétségbe vonva olyan tudományos eredmények, amelyek sértették az érintettek ideológiai meggyőződését vagy anyagi érdekeit. A történetet a szerző az 1950-es évekig vezeti vissza, amikor a dohánycégek számára egyértelművé vált, hogy a növekvő tudományos bizonyítékok a dohányzás és a tüdőrák kapcsolatáról alapvető anyagi érdekeiket veszélyeztetik. Az általuk kidolgozott ellenstratégia azért is figyelemre méltó, mert az mintául szolgált a későbbi tudományellenes támadások számára is. Kétségtelen, hogy a „dohánystratégia” (*tobacco strategy*) elemei 70 év távlatából is kísértetiesen ismerősnek tűnnek: 1. saját kutatóintézet alapítása és/vagy saját „szakértők” finanszírozása; 2. ezek eredményei alapján annak a sugalmazása a média szá-

mára, hogy nincs tudományos konszenzus az adott kérdésben, a vita valójában nyitott (egyben elfogultsággal és az objektivitás hiányával vádolva a médiát); 3. a médián, fizetett hirdetéseken és a politikai lobbink keresztül a saját nézetek minél szélesebb körű terjesztése; 4. a közvélemény témával kapcsolatos elbizonytalanodásának a kihasználása az anyagi érdekeket sértő tudományos eredmények kétségbe vonására.

A „dohánystratégia” legjellemzőbb kortárs megfelelője valószínűleg a globális felmelegedés kérdésköre. A szerző két kutatást idéz ennek illusztrálására: egy 2013-as áttekintést, mely szerint a 4000 éghajlatváltozással kapcsolatos tudományos szakcikk 97 százaléka egyetértett abban, hogy a globális felmelegedést emberi tevékenység okozza, és egy 2016-os közvélemény-kutatást, mely szerint a felnőtt amerikai lakosságnak csupán 27 százaléka véli úgy, hogy majdnem teljes tudományos egyetértés van a globális felmelegedés okával kapcsolatban. Fontos látni, hogy az utóbbi kutatás nem azt vizsgálta, mit gondolnak az emberek a globális felmelegedésről, hanem hogy ismereteik szerint a tudósok mit gondolnak róla, ami egy viszonylag könnyen és egyértelműen meghatározható tény. Miért van az, hogy mégis csupán a megkérdezettek negyede tudta a helyes választ? McIntyre szerint a fentebb ismertetett „dohánystratégia” sikeres adaptálása miatt.

Hasonlóan érdekes és informatív a következő fejezet, mely a kognitív és szociálpszichológiai gyökereit vizsgálja a post-truth jelenségnek, szisztematikusan végigvezetve az olvasót a releváns kutatásokon. Olyan, a közbeszédben is gyakran és sokak által használt, de ténylegesen valószínűleg kevesebbek által ismert jelenségeket vesz itt sorra, mint például a kognitív diszsonancia, a társas konformitás (*social conformity*), a megerősítési torzítás

(*confirmation bias*), a „visszafelé elsülés” effektusa (*backfire effect*) vagy a Dunning–Kruger-hatás. Külön pozitívuma a második és harmadik fejezetnek, hogy az itt bevezetett fogalmak a későbbi részekben időről időre újra felbukkannak, megmutatva például, hogy a közösségi média felemelkedése hogyan járult hozzá bizonyos kognitív torzítások felerősödéséhez, vagy a „dohánystratégia” hogyan alakította át már a közösségi média előtt azt, ahogyan a hagyományos hírműsorok „ellentmondásos” témákat bemutatnak.

A következő két fejezet a hagyományos média „hanyatlását”, illetve a közösségi média és az álhírek (*fake news*) „felemelkedését” vizsgálja. A szerző szerint a hagyományos média hanyatlása már az internet és a közösségi média megjelenése előtt megindult, nagyjából akkor, amikor a hírműsorok nyereséges üzletté váltak, szemben a hírek ezt megelőző „aranykorával” (1950-es és 60-as évek), amikor a szórazótató műsorokból profitot termelő kereskedelmi csatornák még csak „le akarták tudni” a kötelező napi félórás híradós blokkot. Ebben az időben, sőt még a 70-es években is a megkérdezettek több mint 70 százaléka megbízott a tömegmédiában – szemben a 2016-os 32 százalékkal (86. o.).² A hírek profitábilissá válásának következménye lett egyrészt az eladható „sztorik”, a „dramatizált” történetek iránti igény növekedése, másrészt a teljes időben híreket sugárzó hírcsatornák megjelenése, mint a CNN, az MSNBC vagy a Fox New. Ezek a hírcsatornák (változó mértékben) kiszolgálják a nézők megerősítési torzítás

² Hasonló folyamatok zajlottak le máshol is: az Ipsos friss nemzetközi felmérése szerint például idehaza a megkérdezetteknek csupán 9%-a tartja megbízhatónak a médiát, de ez a szám Svédországban is csak 19%. https://www.ipsos.com/sites/default/files/ct/news/documents/2022-01/global-trustworthiness-monitor-2021-report_0.pdf [Letöltve: 2022. 01. 29.]

íránti igényét azáltal, hogy olyan híreket kínálnak nekik, amelyek összhangban állnak az előzetes hitrendszerükkel.³ A közösségi média megjelenése előtti időkre nyúluk vissza a korábban ismertett „dohánystratégia” általános elterjedése is, ahol a hagyományos médiumokat lényegében belekényszerítik (McIntyre szóhasználatában bele „bullying-olják”) „mindkét oldal” véleményének a bemutatásába az „ellentmondásos témák” esetében. A szerző amellet érvel, hogy ez *tényalapú* témák esetében „katasztrófális” következményekkel jár, mivel „hamis ekvivalenciát” teremt két olyan oldal között, ahol csak az egyik van tényekkel alátámasztva, mindez pedig az eredeti céllal ellentétben valójában távolabb visz az objektivitástól.

Valószínűleg nem lesznek meglepők az olvasó számára a könyv azon megállapításai, hogy a közösségi média elterjedése tovább erősítette ezeket a trendeket, elsősorban a hírek és a vélemények közötti határ elmosásával, illetve a megerősítési torzítás iránti igény szinte korlátlan kiszolgálásával. A helyzetet tovább súlyosbítják az álhírek (*fake news*), melyek a szerző meghatározásában *szándékosan és tudatosan* terjesztett hamis információk *anyagi vagy politikai célok* elérése érdekében. Az álhírek olyan környezetben tudnak igazán jól virágozni, ahol a közbizalom a médiával szemben már eleve alacsony szinten van (például a „dohánystratégia” következtében), és ahol emiatt az emberek (még) hajlamosabbak a megerősítési torzításra. Ahogy a szerző fogalmaz, könnyű hinni valamiben, amiben hinni akarunk,

különösen, ha olyan valakitől halljuk, akit a szövetségeseinknek tekintünk, és nem szembesülünk megbízható ellenbizonyítékkal.

Az utolsó előtti fejezet azt a rendkívül érdekes kérdést feszegeti, hogy vajon a posztmodernizmus vezetett-e a post-truth jelenségéhez. A szerző válasza az, hogy igen, a társadalmi konstruktivizmus „erős” programja túl messzire ment azzal, hogy tagadta bármiféle objektív igazság létezését, és mindent csak perspektíva kérdésének tekintett, különösen, hogy ezeket a gondolatokat kiterjesztette a természettudományokra is. Habár a posztmodernizmus kapcsán McIntyre megemlíti Lyotard, Heidegger, Lacan, Derrida és Foucault nevét is, mindössze utóbbi ketőnek ismerteti nézeteit néhány rövidebb gondolat erejéig (Foucault esetében ráadásul ezt is egy másodlagos forrás alapján). A posztmodernizmus részletes bemutatása helyett a társadalmi konstruktivizmus „erős” programját támadó természettudósokat és a fogalmaik szélsőjobboldali adaptálásától „megrettent” posztmodernisták bocsánatkéréseit mutatja be részletesen. Emellett jut hely a „szélsőjobboldali posztmodernizmus” ismertetésére is, de ebből a szekcióból sajnos leginkább csak az derül ki, hogy vannak olyan összeesküvéselmélet-gyártó, illetve tudománytagadó közszereplők, akik bevallottan *ismerik* a posztmodern szerzőket. Kicsit meglepő, hogy a *tudományfilozófus* McIntyre a fejezet központi tételét velük demonstrálja, nem pedig a posztmodernizmus fontosabb szerzőinek szisztematikus vizsgálatával. Szintén meglepő, hogy habár a társadalmi konstruktivizmust a posztmodernizmus „rokonának” nevezi (128. o.), a fejezet további részében a két fogalmat mintha szinonimaként használná, mindkettőt a társadalmi konstruktivizmus „erős” programjával azonosítva. Így habár a fejezet egy nagyon izgalmas kérdést vizsgál, nem

³ Ezt jól demonstrálja a Pew Research Center 2020-as elemzése, mely szerint az elsősorban a Fox News híreiből tájékozódók 93%-a republikánus, az MSNBC esetében 95 százalékos demokrata, míg a CNN esetében 79% demokrata. https://www.pewresearch.org/fact-tank/2020/04/01/americans-main-sources-for-political-news-vary-by-party-and-age/ft_2020-04-01_newsources_02/ [Letöltve: 22. 01. 29.]

sikerült olyan szisztematikusan bemutatnia, illetve lehetséges kapcsolódásait a post-truth jelenséghez (amennyiben ténylegesen léteznek) feltárnia, mint az előző fejezetek témakörei esetében.

Az okok áttekintése után felmerül a kérdés, hogyan lehet küzdeni a post-truth jelenség ellen? Az ötödik fejezet az álhírek kapcsán néhány viszonylag egyértelmű tanács mellett (tényfeltáró szervezetek anyagi támogatása, illetve a kritikai gondolkodás erősítése az oktatásban) egy érdekes javaslatot is megfogalmaz: árasszuk el a közösségi médiát valódi, minőségi hírekkel! Az érvelés szerint, mivel az álhírek technikai korlátozása nem sok sikerrel kecsegtet, illetve mivel az emberek úgyszólván inkább a közösségi médiából tájékozódnak, így ott van leginkább esély arra, hogy minél több emberhez valódi, megbízható hírek jussanak el. A könyv záró fejezete is megfogalmaz néhány praktikus tanácsot: 1. mindig szembe kell szállni a hazugsá-

gokkal (nem szabad azt feltételezni, hogy valami „túl nyilvánvalóan” nem igaz); 2. a tények kitartó ismétlése idővel igenis hatásos; 3. amikor az emberek bizonytalanok és fenyegetve érzik magukat, akkor kevésbé valószínű, hogy meghallgatják a mondanivalónkat; 4. nemcsak mások nézeteit, hanem a sajátjainkat is folyamatos vizsgálat alá kell vetnünk.

Összességében elmondható, hogy McIntyre könyve egy izgalmas, de ellentmondásos témát vizsgál, alaposan, ugyanakkor olvasmányos stílusban járva körbe a post-truth jelenség általa azonosított előzményeit és ezek kapcsolódási pontjait. Érdekes lenne a könyvnek egy második, az elmúlt négy év tapasztalatait is integráló kiadását olvasni, hiszen például Trump elnökségének további évei, a 2020-as elnökválasztási kampány, illetve a világgjárvány kapcsán megjelenő számtalan álhír további szempontokkal gazdagíthatná az elemzést.

A PUBLIKÁLÁS SZEREPE A TÁRSADALMI FOLYAMATOK MEGÉRTÉSÉBEN

BAGYURA MÁRTON

Társadalomtudományi Kutatóközpont,
MTA Kiváló Kutatóhely

Beérkezett: 2022. február 2., elfogadva: 2022. április 21.

GEORGINA T. STEWART, NESTA DEVINE & LEON BENADE (eds): *Writing for Publication: Liminal Reflections for Academics*. Singapore, 2021. Springer Nature Singapore. xviii + 163 p. ISBN: 9789813344396 (eBook)

A tudományos írás elfogadott módjáról az utóbbi években számos könyvet írtak. Több helyen az egyetemi képzés részévé vált a tanulmányírás oktatása, a hallgatók, későbbi kutatók különféle kurzusokon vehetnek részt, hogy íráskészségüket javítsák, és képesek legyenek publikációikat olyanná formálni, hogy azok megjelenhessenek akár rangos folyóiratokban is. Kevésbé közismertek és elterjedtek az olyan kiadványok, amelyek célja nem hasznos trükkökkel ellátni a kutatókat, hanem azzal foglalkoznak, hogy mit jelent az írás folyamata a kutatók tudományos életében, gondolkodásában, mit jelent a kutatómunkában, illetve hogy az írást milyen körülmények és hogyan befolyásolják. A *Writing for Publication: Liminal Reflection for Academics* című tanulmánykötet szerzői éppen ezekkel a kérdésekkel foglalkoznak sajátos, esetenként egészen meglepő témákat és nézőpontokat beemelve a tudományos diskurzusba.

A bevezetőt leszámítva a kötet tizenegy fejezetből áll, amelyek hat nagyobb egységre bonthatók. Az első fejezetben a különböző célú, típusú tudományos művek jellemzőiről olvashatunk. A következő két fejezet az írásban megjelenített személyes álláspontokról, a kutatott témához

fűződő viszonyról, illetve az írás politikai, társadalmi környezetének fontosságáról szól. A 4–8. fejezet azt mutatja be, hogy a publikációknak milyen jelentőségük van a kutatási folyamatban. A fejezetek szerzői szemléletes, saját példákra keresztül ismertetik az írással kapcsolatos nézeteiket, tapasztalataikat. A kilencedik fejezet ismét új témát jelenít meg, az ún. imposztorszindrómát, amely sok kutatót akadályoz a tudományos művek elkészítésében. A tizedik fejezet a művek minőségével kapcsolatos dilemmákat tárgyalja, az utolsó pedig abban segíti a kutatókat eligazodni, hogy hogyan lehet boldogulni az online térben a publikációk tekintetében.

A kötetben szereplő tanulmányok az oktatáskutatás területén szerzett tapasztalatok alapján készültek, de a tanulmányokban ismertetett gondolatok bármely kutató számára érdekesek lehetnek, aki a társadalom- és bölcsészettudomány területén dolgozik. A legtöbb szerkesztett kötetből eltérően itt most nem a kutatások eredményei fontosak, hanem az, ahogyan a kutatók a nyelvet, az írást használva eljutnak az eredményekhez (lásd a 4–8. fejezetben bemutatott esettanulmányokat).

A kötet első és utolsó fejezete elsősorban a pályájuk elején tartó kutatóknak

ad segítséget ahhoz, hogy eligazodjanak a különböző célú és műfajú tudományos művek és publikációs lehetőségek között. Ugyanakkor azok számára is hasznos információkkal szolgál, akik már régebb óta dolgoznak kutatóként, a tudományos világot jól ismerik, de a digitális térben kevésbé jól tájékozódnak, vagy szeretnének a tudományos kommunikációban a hagyományos tanulmányok mellett más módon is részt venni, és ennek lehetőségeit keresik.

A különböző műfajok és célok megismerése egyfelől azért fontos, hogy a kutató sikeresen tudja közvetíteni a gondolatait, megtalálja ennek megfelelő módját, illetve egy, a mondanivalójára fogékony közönséget. Ezen túlmenően már az első fejezet írója felhívja a figyelmet arra – és ez tekinthető a kötet egyik legfontosabb üzenetének –, hogy az írás a kutatás és a gondolkodás szerves része.

Az első fejezet szerzői kritikával illetik a tudományos világot, amiért a publikációknál a hangsúly a minőségről a mennyiségre helyeződött át az utóbbi évtizedekben. Szerintük ma a kutatóknak nincs elegendő idejük egy-egy tanulmány megírására, ehhez a tőlük elvárt produktivitás túlságosan nagy nyomásként nehezedik rájuk. Ennek további hatása, hogy túl sok hasonló tanulmány születik, illetve hogy az egyes szerzők sokat ismétlik magukat: ugyanazokat az eredményeket többször is publikálják, kevés új információt közölnek, csupán a hangsúlyokon változtatnak. Ennek oka, hogy a kutatók teljesítményét – legalábbis részben – a megjelent tanulmányok számával mérik. Aki sikeres szeretne lenni, annak sokat kell írnia, ráadásul azt is elvárják tőle, hogy minél rangosabb folyóiratokban publikáljon.

A következő tanulmány (2. fejezet) szorosán kapcsolódik ehhez a gondolatmenet-höz, és a kutatókra nehezedő publikációs kényszert a neoliberais gazdaságpolitika keretén belül vizsgálja. Szerzője amellet

érvel, hogy a neoliberalizmus beszívárgott a tudományos világba, és bár a legtöbb egyetem továbbra is állami fenntartású, mégis egyre erősebb a piaci szemlélet. Ezt igazolja a formalizált teljesítményértékelési rendszerek használata és a forrásokért való verseny is. A kutatásokat a pályázatokhoz, anyagi forrásokhoz kell igazítani, éppen úgy, mint egy vállalat, amely a megrendelők igényeit igyekszik kielégíteni. Ez azzal is együtt jár, hogy a tudományos tevékenység a korábbiaknál szabályozottabbá vált, ami a szabad tudományos gondolkodást korlátozza, és szűkíti az újítás lehetőségeit.

A neoliberalizmushoz köthető az is, hogy a tudományos tevékenységet a publikációk számával mérik. A kutatóintézeteknek és egyetemeknek a külső források megszerzése végett fontos, hogy kutatóik jól teljesítsenek, ezért a produktivitásuk fokozásában érdekelték. A szerző szerint ezek a próbálkozások gyakran sikertelenek, mert az írási folyamat nem formalizálható (itt érdemes visszagondolni arra, hogy az írás a tudományos gondolkodás része), nem lehet a kutató személyétől függetleníteni.

A harmadik tanulmány az objektivitás kérdésével foglalkozik, azzal, hogy a társadalomtudományos kutatásokban lehetséges-e objektívnek maradni, és amennyiben nem (mert hogy a szerző szerint nem), szabad-e úgy írni tudományos közleményeket, hogy közben a kutató személyes jellemzőiről, a témához való viszonyáról nem esik szó.

A példaképet a természettudományok jelentik, ahol könnyebb objektivitást biztosítani. Ennek megfelelően a társadalomkutatók is többnyire olyan szövegeket írnak, amelyekben a szerző személye a lehető legkisebb mértékben jelenik meg. A kutatási téma megválasztásától kezdve az eredmények értelmezéséig bezárólag a kutatás minden lépését igyekeznek függet-

leníteni a szerzőtől. A cél az eredmények érvényességének hangsúlyozása, azt érzékeltetni az olvasóval, hogy tudományos tényeket, igazságot közölnek, hiszen azok levezethetők a kutatási eredményekből, és nem befolyásolja őket a kutató személye.

Bár az objektivitás követelményének való megfelelés segíti a kutatót abban, hogy a kutatási eredményekre támaszkodjon, és ne pusztán saját meggyőződése alapján írjon, a fejezet szerint a társadalomtudományokban megkerülhetetlen a szubjektivitás. Valamilyen szinten a kutatónak pozicionálnia kell magát, vizsgálatára hatnak a saját tapasztalatai, van a kutatott témáról kialakult véleménye – mindezeket a tényezőket nem lehet teljes mértékben kizárni a kutatás során. Éppen ezért szükséges, hogy a kutató tisztázza – maga előtt is – a saját álláspontját. Az olvasó csak ennek tudatában tudja megfelelően értelmezni a szöveget. A fejezet ennek a pozicionálásnak a nehézségeit, elkerülését és megvalósítását vizsgálja.

A következő négy fejezetben a szerzők saját kutatásaik leírása segítségével mutatják be, hogy az írással kapcsolatos hagyományos gondolkodásmódon való túllépés milyen lehetőségeket nyújt a kutatónak. Hogy például a költészet hogyan segítheti a terepkutatást, miképpen válhat egy költemény tudományos szöveggé. Ezek a fejezetek arról szólnak, hogy a kutatás során milyen jelentősége van a nyelvnek, az írásnak, a kutató pozicionálásának. A szerzők szerint társadalomtudományos tanulmányok esetén a kutatási eredményeknél fontosabb és érdekesebb lehet a kutatási folyamat, az alkalmazott módszerek és nézőpontok bemutatása.

A nyolcadik fejezet a többszerzős művek írásának folyamatával, azok előnyeivel és nehézségeivel foglalkozik. Ennek különösen nagy jelentősége van manapság, hiszen a korábban említett publikációs nyomás miatt gyakran éppen azért dol-

goznak együtt kutatók, hogy gyorsabban és több tanulmányt tudjanak elkészíteni. A kutatók közötti együttműködések gyakoribbá válásának másik oka az, hogy az interdiszciplinaritást ma jellemzően pozitívnak tekintik. Ezek a hasznok erősen kötődnek a neoliberáliszmus teremtette feltételekhez, de a fejezet szerint a közös írás legfontosabb pozitívuma, hogy az együttműködés során ismereteket adunk át egymásnak, új nézőpontokat emelhetünk be a gondolkodásunkba, kutatóként fejlődünk.

A következő fejezet az imposztor-szindrómáról és annak az írás folyamatára gyakorolt hatásairól szól. Arról a jelenségről van szó, amikor a kutató úgy érzi, hogy a sikerei nem annyira saját képességének, tudásának köszönhetőek, mint inkább a pusztán szerencsének, de legfeljebb kitaró és áldozatos munkájának. Kezdő kutatóknál különösen gyakori ez a jelenség, és tanulmányírásnál komoly akadályt jelenthet. A probléma hátterében az áll, hogy a kezdő kutatónak egyszerre kell magabiztos kutatóként mutatkoznia, és közben a kezdő, tanuló szerepében mozognia.

A tanulmány szerint fontos, hogy a kutató tisztában legyen a tudományos világban betöltött pozíciójával ahhoz, hogy az imposztor-szindrómát kezelni tudja. Hozzá kell tenni, hogy a szindróma nemcsak hátrányos lehet, hanem segítheti is a kutatót abban, hogy a saját munkáját kritikusabban szemlélje, és ennek következtében jobb, alaposabb munkát végezzen. Azonban kordában kell tartania, hogy ne hátráltassa a tudományos tevékenységet.

A tizedik fejezet azt a kérdést teszi fel, hogy milyen a jó minőségű tudományos mű, milyen kritériumokkal írható le. Amellett érvel, hogy ezeknek a kritériumoknak csak egy része áll az író ellenőrzése alatt, ugyanis a minőséget a tágabb társadalmi kontextus, a tudományos világban éppen uralkodó szemlélet határozza meg.

Itt ismét érdemes visszatérni a neoliberalizmus hatására a tudományos életre, aminek következtében a tudományos teljesítmény értékelését is formalizálják, és a írás módjának egységesülése is megfigyelhető.

Az utolsó fejezetből arról kaphatunk információt, hogy a tudományos művek megjelenítésére milyen lehetőségeket nyújt az online tér, és hogy ennek milyen pozitív és negatív oldalai vannak. Az internet lehetővé tette, hogy a korábbiaknál sokkal nagyobb számú folyóirat működhessen, és azt is, hogy a kutatói teljesítményt számszerűsítsék, és ezáltal összehasonlíthatóvá tegyék. Ez a szerzők publikálási döntéseire is hatással van. A fejezet segítséget nyújt a megfelelő folyóiratok kiválasztásához, a publikálási stratégia megválasztásához,

illetve ahhoz, hogy kutatóként hogyan érdemes jelen lenni az online térben.

A kötet számos fontos témával foglalkozik, és olyan nézőpontokat jelenít meg a kutatási folyamatról, azon belül is az írásról, amelyekkel ritkán találkozhatunk, illetve kevésbé részei a tudományos gondolkodásnak. A tanulmányírást nem egyszerűen a tudományos eredmények közlésének tekintik a kötet szerzői, hanem a gondolkodási folyamat részének. Ez az elképzelés az, ami a kötet tanulmányait összeköti. Olvasása mindazok számára javasolt, akik szeretnék az írás és a kutatás szoros kapcsolatát megérteni, és ezt a tudást saját tudományos munkájuk során is alkalmazni.

SCIENCE FICTION, AVAGY A TÉVEDHETETLEN TUDOMÁNY CSUPÁN FIKCIÓ

MUZSALYINÉ MOLNÁR HENRIETTA

ELTE PPK Neveléstudományi Doktori Iskola

Beérkezett: 2022. március 3., elfogadva: 2022. április 23.

STUART RITCHIE: *Science Fictions: How Fraud, Bias, Negligence, and Hype Undermine the Search for Truth*. New York, 2020. Metropolitan Books; Henry Holt and Company. 320 p. ISBN: 9781250222688 (eBook)

A tudományról sokan gondolják, hogy tévedhetetlen. Egy publikált kutatással kapcsolatban ritkán merül fel a gyanú, hogy a közölt eredményeket, értelmezéseket hanyagság, hibák vagy hiányosságok, esetleg ne adj' isten, szándékos ferdtételek, csalások jellemeznék. Pedig előfordul az ilyesmi. A tudománynak ezt az árnyoldalát mutatja be könyvében Stuart Ritchie, a King's College London egyetem tanára és a pszichológia doktora. A szerző állításait és megállapításait számos példával teszi szemléletessé – és a legmeglepőbb, hogy nem az alkímisták sötét laboratóriumait megjelenítő elbeszélések ezek, hanem zömmel 20. század végi, 21. század eleji történetek. A tudományos fikciót Ritchie nem a klasszikus értelemben vett – a szórakoztató irodalomból ismert – fogalomként használja, hanem fiktív elemekkel tarkított kutatásokat és publikációkat ért rajta – egyben azt is érzékeltetve, hogy ezeknek az elemeknek egyáltalán nem kellene jelen lenniük a tudományban.

A könyv három nagy részből áll. Az első arról szól, hogyan kellene működnie a tudománynak, és ehelyett hogyan működik valójában. A második részben a tudomány jellemző hibáiról és hiányosságairól

olvashatunk, míg a záró részben arról, hogy egyáltalán melyek azok a jelenleg érvényes anyagi és elismerésbeli ösztönző tényezők, amelyek a publikációk mennyiségi növekedését eredményezik – gyakran a minőség rovására. A könyv végén a szerző megkísérel „gyógymódot” adni a korábban felsorolt problémákra.

A tudomány társas konstrukció – pontosan azért van ez így, hogy az egyes vizsgálatok bárki számára megismételhetők, az adatok nyilvánosak és értelmezhetők, maga a kutatás pedig reprodukálható legyen. Az, hogy a többi tudós elméletileg alkalma van mások által végzett kutatásokba betekinteni, egy, a rendszerbe épített természetes féket jelent: hibák vagy mulasztások sokkal nagyobb valószínűséggel derülnek ki ily módon.

Hogyan írható le nagy vonalakban a kutatói munka? Miután egy tudósban megfogalmazódik egy kérdés, hozzálát a munkához, amelyet többnyire szakirodalmi tájékozódással kezd. Amennyiben érdemesnek ítéli a témát egy vizsgálatra, megpróbál finanszírozókat keresni a kutatásához, amit leggyakrabban valamilyen pályázatírás útján tesz meg. Ha sikerül előteremteni a szükséges anyagi forrást,

kezdődhet az adatgyűjtés, majd az adatok statisztikai elemzése és az értelmezés. Munkáját egy vagy több cikk megírásával zárhatja le. Itt azonban egy újabb folyamat veszi kezdetét – a publikálás folyamata. A legnevesebb tudományos folyóiratoknál óriási a verseny: a *Science* például csak a publikációk hét százalékát fogadja el. Egy-egy benyújtott tanulmány gyakran már a szerkesztői átolvasásnál elutasításra kerül, de még ha azon túl is jut, a későbbi bírálói folyamat (peer review) során is visszautasítható. Ilyenkor az a bevett gyakorlat, hogy a kutató egy alacsonyabb presztízsű folyóiratnál próbálkozik újra, és egyáltalán nem ritka, hogy egy tanulmány többszöri elutasítás, átdolgozás, oda-vissza küldözgetés után kap csak zöld utat, jelenhet meg valamelyik lapban. Ha ily módon sikerrel jár, akkor a kutató letette a névjegyt, és a publikációját beírhatja az önéletrajzába.

A fent leírt folyamat teljesen általánosnak mondható – valahogy tényleg így működik manapság a tudomány. Azonban Stuart Ritchie szerint ez a rendszer megérett egy jelentős reformra. A pályázatokhoz kötött finanszírozás nagyon időigényes: a gyakran túlzottan részletes pályázati anyag összeállítása sok időt elvesz a tudós idejéből. Ez szükségszerűen azt eredményezi, hogy a tényleges kutatásra szánt idő csökken, ami viszont minőségi romlást okozhat. Ráadásul, ha valaki elnyer egy támogatást, akkor később mindenképpen le kell tennie valamit az asztalra, mégpedig meghatározott időn belül. A határidők szintén siettetik az eredményeket. Mindez nem kedvez az alaposságnak, a megfontolt munkavégzésnek – a figyelmetlenségből, kapkodásból becsúszott hibáknak annál inkább. Ritchie szerint banális hibák tömkelegével vannak tele a publikációk. A legtriviálisabbak a másolási hibák, elütések, egyszerűbb számítási hibák. Ez utóbbira jó példa a kognitív diszsonancia témájában sokat idézett 1959-es

Leon Festinger és James Carlsmith által írt tanulmány: 20 fős mintájuknak egy 10-es skálán mért átlaga állítólag 3,08 lett, ami matematikailag nonszensz (két tizedesjegynyi pontosság ilyen kis elemszámnál nem lehetséges).

Tovább csökkenti a saját kutatásra fordítható időt, hogy a kutatókat gyakran kéri fel mások cikkének bírálatára. Ha sok ilyen bírálati folyamatba bevonják őket, akkor nemcsak a saját kutatásukra, de mások kutatásának ellenőrzésére is kevesebb időt tudnak fordítani, és máris előállhat az a helyzet, hogy a tudomány szűrőjén nem megfelelő tanulmányok is átjutnak.

Erősen bírálja Ritchie azt a gyakorlatot, hogy a kutatókat publikációik száma alapján minősítik: minél többet, minél nevesebb folyóiratokban publikál valaki, annál ismertebbnek, elismertebbnek számít, ezzel arányosan ráadásul egyre több anyagi forrást szerezhet jövőbeni kutatásai, illetve az intézménye számára. Publikációs kényszer nehezedik rá. Az is köztudott, hogy a tudományos folyóiratok előszeretettel közölnek pozitív, a kezdeti feltételezéseket megerősítő tanulmányokat, sokkal ritkábban olyanokat, amelyek „nulleredményt” produkálnak, vagyis háttérbe szorul az aprólékos kutatói munka iránti elvárás. Ez a hozzáállás sajnos visszahat magára a kutatási folyamatra is, szélsőséges esetben akár még csalás is megjelenhet. A könyvben számos ilyen példával találkozunk.

Az adatmanipuláció nagyon elterjedt változata az ún. *p-hackelés* (*p-hacking*). Ennek hátterében az áll, hogy a tudományos folyóiratok inkább csak statisztikailag szignifikáns eredményeket tesznek közzé. Emiatt mindig lesznek olyan kutatók, akik addig-addig módosítanak a vizsgálati módszereiken, amíg a statisztikai eredményeik jelentősek nem lesznek ($p < 0,05$). A *p-hackelés* két változatát mutatja be részletesen a szerző. Az első, amikor

egy adott hipotézist ellenőrizendő a tudósok újra és újra elvégeznek egy elemzést, minden alkalommal csak minimálissal eltérő módon az előzőhöz képest, míg végül 0,05 alatti p -értéket nem kapnak. A módosítások során például elhagyhatnak bizonyos adatpontokat, újabb számításokat végezhetnek bizonyos alcsoporton belül (például csak a férfiaknál vagy csak a nőknél vizsgálják a hatást), különböző statisztikai teszteseteket próbálhatnak ki, vagy folyamatosan új adatokat gyűjthetnek, amíg el nem érik a szignifikanciát.

A p -hackelés másik fő típusa a *HARKing* (Hypothesising After the Results are Known). Ebben az esetben a hipotéziseket az eredmények ismerete után állítják fel. A meglévő adathalmazon sok ad hoc statisztikai tesztet futtatnak anélkül, hogy konkrét hipotéziseket tartanának szem előtt, majd csak azokkal a hatásokkal foglalkoznak, amelyek 0,05 alatti p -értéket produkálnak.

Már léteznek olyan tanulmányok, amelyek arra irányultak, hogy kiderítsék, a tudósok milyen arányban vettek részt p -hackelésben. Az eredmények elszomorítóak, ugyanis a megkérdezett tudósok fele követte már el efféle csalás egyik vagy másik módját.

A statisztikai adatmódosítóknál sokkal vakmerőbb és sokkal nagyobb károkat okozó csalók is jelen vannak sajnos a tudományos életben. Hihetetlennek tűnő csalások napjainkban is előfordulnak. Macchiarini olasz sebészseniként lett ismert az orvostudományban. 2008-ban a *Lancet* folyóiratban publikált ragyogó felfedezése alapján ugyanis forradalmasította a légszűrőműtétet azzal, hogy szintetikus légszűrőket használt nagy sikerrel a beültetéseknel. Mint később kiderült, az egész tanulmány hazugságra épült (már az első alanyok is belehaltak a műtétbe), viszont Macchiarini közben a Karolinska Intézetbe kapott meghívást, és Oroszországban is

lett egy második bázisa. „Légszűrőműtét” karrierje során több ember halálát okozta világszerte, mégis hét évbe telt, míg végre sikerült pozíciójából eltávolítani, ráadásul később Oroszországban nyelőcsöműtét-ekkel való kísérletezésbe kezdett.

Macchiarinihoz hasonlóan emberáldozatokat követelt Andrew Wakefield brit orvos tevékenysége is. Wakefield 1998-ban szintén a *Lancet*-ben jelentetett meg egy vakcinákról szóló tanulmányt. Mindössze tizenkét gyermekből álló mintájuk alapján Wakefield és szerzőtársai azt állították, hogy a kombinált kanyaró-, mumpsz- és rubeola- (MMR-) vakcina összefüggésbe hozható az autizmussal. A tanulmány megjelenését követő interjúkban és sajtótájékoztatón Wakefield többször is kijelentette, hogy az MMR-t három különálló oltóanyagra kellene bontani, mert a kombináció „túl sok a gyermeki immunrendszer számára, hogy kezelni tudja”. Később kiderült, hogy a kutatása teljesen csalásra épült – egyrészt lefizették, hogy hamis eredményeket közöljön (néhány amerikai autista gyermek szülei ugyanis be akarták perelni az MMR-t forgalmazó gyógyszergyártó céget), másrészt Wakefield egy saját, csupán kanyaró elleni vakcinát szeretett volna szabadalmaztatni – s ennek szintén kedvezett a hamis kutatása. Hiába vonták vissza utólag, 2010-ben, Wakefield tanulmányát, és hiába tiltották meg, hogy az Egyesült Királyságban orvosként praktizáljon, 1998-at követően az MMR elfogadása jelentősen csökkent, az átoltottság már nem volt elég a nyájjimmunitáshoz, Európa- és világszerte több új kanyarójárvány ütött ki, és egyesek szerint több száz ezer ember halt meg Wakefield hatására a kanyaróban és annak szövődményeiben.

Nem kedveznek a tudományos eredmények reális értelmezésének a média-hype-ok sem. 2014-ben a Cardiffe-i Egyetem kutatói több száz olyan sajtóközleményt vizsgáltak meg, amelyek orvosi

tanulmányok bemutatásáról szóltak. A kutatás eredményeképpen háromfajta hype-ot különböztettek meg:

1. A tanulmány következtetéseinek leegyszerűsítése, túlzott általánosítás – egy bizonyos fajta életmódváltásra ösztönző írások gyakran ilyenek (ez a vizsgált sajtóközlemények 40%-ában volt jelen).
2. Egy gyógyszer vagy gyógymód állatonkon való modellezésének eredményét átültetik az emberre, holott ez egy soklépéses folyamat, és a statisztikák azt mutatják, hogy az állatokon végzett hatásos kezelések csupán 10%-a kerül át végül az embereken végzett gyakorlatra is. A vizsgált tanulmányok 36%-át érintette ez a második típus.
3. Egy korreláció ok-okozati összefüggésként való magyarázata. Ez a vizsgált publikációk 33%-át érintette. Például igaz ugyan, hogy a kávéfogyasztás és az IQ között kimutatható egy pozitív összefüggés, de ebből nem következik, hogy ha több kávé fogyasztunk, magasabb lesz az IQ-nk.

A hype azonban nem csupán a médiából, de akár magától a kutatótól is származhat. Egy szemléletes példa erre Matthew Walker neurológus, a Berkeley Kaliforniai Egyetem professzora által 2017-ben kiadott – magyarra is lefordított – *Why We Sleep* című könyv, amely azt állítja, hogy mindannyiunknak nyolc órát kellene aludnunk éjszakánként, különben káros egészségügyi (és egyéb) következményekkel kell számolnunk. A könyv bestseller volt az egész világon. Walker sikeres TED-előadásokat is tartott, az egyiket *Szupererőnk, az alvás* címmel. Említett könyve első fejezetében azt állítja, hogy minél kevesebbet alszik valaki éjszaka, annál rövidebb a várható életkora. Ugyanitt olvasható az is, hogy ha rendszeresen kevesebbet alszunk napi hat-hét óránál, akkor károsodik az immunrendszerünk, és több mint kétsze-

resére nő a rák kockázata. Alexey Guzey kutató egy 2019-es cikkében megpróbált utánajárni Walker számos állításának. Korrelációs adatokból tévesen levont okozati összefüggés mellett például olyat is talált, hogy az alvás időtartama és a halálos kockázat közötti kapcsolat U-alakú: a napi nyolc óránál többet alvók élettartama rövidebb azokénál, akik öt vagy kevesebb órát alszanak. Walker írhatott volna egy sokkal óvatosabb könyvet is, amely csak arra szorítkozik, amit az adatok mutatnak – persze egy ilyen könyvet nem adtak volna el ennyi példányban.

Bár az óvatosság, a visszafogottság és a szkepticizmus a tudományban alapvető erénynek számít, a jelenlegi kutatási rendszer ennek inkább az ellenkezőjére ösztönöz. A kutatóktól elvárják, hogy azok a lehető legrövidebb időn belül a lehető legtöbb cikket publikálják. Hogy pontosan hány tudományos csalás történt eddig, azt senki sem tudja pontosan. Mindenestre a csalások számának egyik becslési módszere a visszavont publikációk száma. A visszavont cikkek a folyóirat honlapján állandóan online maradnak, azzal a jelzéssel, hogy a továbbiakban nem tekintik őket legitimnek. Ez gyakran a RETRACTED szó formájában történik, amelyet vastag, piros betűkkel a dokumentum oldalaira nyomtatnak átlósan. A visszavonásokkal kapcsolatos információk legjobb gyűjteménye a *Retraction Watch* weboldal (<https://retractionwatch.com/>), amely minden új visszavonásról beszámol, és a folyóiratokkal és a szerzőkkel kapcsolatba lépve nyilatkozatokat kér tőlük, hogy kiderítse, mi okozott gondot. A weboldal tulajdonosai, Ivan Oransky és Adam Marcus 2018 óta építik az adatbázist, amely a tudományos irodalomban az 1970-es évek óta megjelent több mint 18000 visszavonást katalogizálja – egy kincsesbánya a tudomány botrányos oldala iránt érdeklődők számára. A visszavonások okai között szerepel

összeférhetetlenség, hamis szerzőség, a szerző kötelességszegése, anyagok szabotálása és büntetőeljárás is.

A könyv utolsó szakaszában a szerző felsorol néhány módszert, amely segíthet „megjobbítani” a tudományt. Az első változás az hozhatná, ha sikerülne minél több olyan személyt megnevezni és megszégyeníteni, akiről megállapították, hogy tudományos visszaélést követett el.

Egy másik ötlete független testületek létrehozása, amelyek feladata a kutatási visszaélések kivizsgálása lenne. Erre egyébként már van működő példa: a Macchiarinibotrány után 2019-ben a svéd kormány megtiltotta, hogy az érintett intézmények maguk vizsgálják ki a kutatási visszaélések eseteit, ehelyett egy új, független kormányzati ügynökségre bízták ezt a feladatot.

Harmadrészt, a csalás megelőzésében segíthet a modern technológia is. A kutatók egyre hatékonyabb algoritmusokat fejlesztenek ki, amelyek képesek észrevenni a tudományos cikkekben található hamis adatokat vagy a képmásolatokat. A folyóiratokat kötelezni lehetne például arra, hogy a cikkeket – még a szakértői értékelés előtt – olyan statisztikai programokon futtassák át (pl. GRIM vagy Statcheck), amelyekkel kiemelhetők a gyanús elemek (pl. plágiumra vagy önplágiumra utaló részek).

Egy további lehetséges megoldás a folyóiratok felől érkezett. A közelmúltban több mint 1000 folyóirat fogadott el egy iránymutatást, amelyben többek között kijelentik, hogy szívesen fogadnak replikációs tanulmányokat. Egyes finanszírozók, mint például a Holland Tudományos Kutatási Szervezet, pénzt fordítanak replikációs vizsgálatokra. Ezek pozitív lépések, a kérdés az lesz, hogy a folyóiratok valóban elkezdene-e rutinszerűen több replikációt publikálni.

A megoldási javaslatok között szerepel az is, hogy a kutatók adják ki a kezükből az adatfelvétel után az adataik elemzését statisztikusoknak, illetve független szakértőknek, akik nem érdekeltek *p*-hackingben, illetve bármilyen „pozitív eredményben”.

A preregisztráció (előzetes regisztráció) megoldást nyújthat a publikációs problémák egy részére. Ebben az esetben a kutatók a vizsgálat megkezdése előtt közlik hipotéziseiket, a vizsgálat módszereit, menetét – hogy aztán nyomon követhető legyen a vizsgálat, és később kisebb valószínűséggel *p*-hackeljenek és változtassanak a vizsgálati eredményeken. A preregisztráció még szigorúbb formája a peer review, amikor szakértői értékelésnek vetik alá az előzetesen regisztrált tanulmányt (ebben az esetben a folyóirat vállalja, hogy a kapott eredményektől függetlenül megjelenteti a tanulmányt). Ezután kezdődik csak el az adatgyűjtés. Így már önmagában az a tény is, hogy a kutatók vállalról lelesik a publikáció elfogadásának súlya, valósabbá, *p*-hackeléstől mentesebbé teszi a kutatást.

Az *Open Science*, azaz a nyílt tudomány létrejöttének mozgórugója az átláthatóság – benne is lehetséges megoldást látnak egyesek a tudományos csalások ellen. Lényege, hogy a kutatás minden részletét (adatot, táblázatot, grafikont, statisztikai eljárást) mindenki számára elérhetővé kell tenni, elősegítve ezzel a replikációt, illetve a „több szem többet lát” alapon az esetleges hibák feltárását és kiküszöbölését. Sokan, köztük Stuart Ritchie is, ebben, illetve egy metatudományban, a tudományos kutatások vizsgálatára összpontosító új tudományágban látják az új, csalástól és hibáktól mentesebb tudomány jövőjének egyik lehetséges útját.

A cikk a Creative Commons Attribution 4.0 International License (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>) feltételei szerint publikált Open Access közlemény, melynek szellemében a cikk bármilyen médiumban szabadon felhasználható, megosztható és újraközölhető, feltéve, hogy az eredeti szerző és a közlés helye, illetve a CC License linkje és az esetlegesen végrehajtott módosítások feltüntetésre kerülnek.

A TUDOMÁNYOS KARRIER RÖGÖS ÚTJA

BESENYEI MÓNIKA^{a,b}

^aBudapesti Gazdasági Egyetem KKK

^bELTE PPK Neveléstudományi Doktori Iskola

Beérkezett: 2022. február 5., elfogadva: 2022. május 9.

TATIANA FUMASOLI, GAËLE GOASTELLEC & BARBARA KEHM (eds): *Academic work and careers in Europe: Trends, challenges, perspectives.* /The changing academy – The changing academic profession in international comparative perspective: Vol. 12/. Cham, 2015. Springer. vi + 214 p. ISBN: 978-3-319-10720-2 (eBook)

A tudományos életút lehetőségeit, mai helyzetét bemutató kiadvány az Európai Tudományos Alap által finanszírozott EuroAC¹ (2010–2013) eredményeit tárja eléünk. A kutatás három fő téma mentén elemezte a tudományos szakmában bekövetkezett változásokat: irányítás, szakmaiság, illetve tudományos karrierút. Az eredményeket is ezen tematikák mentén, három kötetben mutatták be. Az első kiadványban szereplő tanulmányokból a tudományos feladatkörök átalakulásához vezető változások, valamint a tudományos szakma reakciója ismerhető meg (Kehm–Teichler 2013). A második kötet bemutatja, hogy miként látják a megkérdezettek a felsőoktatás társadalomban betöltött szerepét és ezen belül a saját helyzetüket (Teichler–Höhle 2013). Végül a harmadik, jelen recenzióban ismertetett könyvben található tíz önálló tanulmány az akadémiai karrierutakat érintő változásokat járja körül, bemutatva a tudományos szakma növekvő sokszínűségét, a kiválasztással, a munkakörülményekkel, illetve a szakmai környezettel kapcsolatos kihívásokat.

A könyvben leírtak alkalmasak arra, hogy az akadémiai pályát már jól ismerő

szakemberek tapasztalatait megerősítsék és/vagy kiegészítsék, de arra is, hogy a tudományos pályára készülők teljesebb képet kapjanak a rájuk váró kihívásokról. Sajnos az EuroAC-kutatásba bevont nyolc európai ország (Ausztria, Horvátország, Németország, Finnország, Írország, Lengyelország, Románia és Svájc) között nem szerepel Magyarország, de az eredmények összhangban vannak a hazai tapasztalatokkal, ezekre a recenzióban igyekszem rámutatni.

Egyre több hallgató előtt nyílnak meg az egyetemek kapui, miközben általánosan az anyagi megszorítások, változik az intézmények államhoz fűződő viszonya – mindezeknek köszönhetően átalakul a felsőoktatás társadalmi szerepe is. Az EuroAC-kutatást is ezek a változások indukálták. A kutatás megtervezésekor a közös vonások megragadása mellett fontos szempont volt az eltérő nemzetközi gyakorlatok bemutatása is.

Országonként 60-60, összességében több mint 500 standardizált, strukturált interjú készült nyolc érintett országban. A nagyrészt személyesen (ritkábban telefonon vagy Skype-on) folytatott beszélgetések átlagos időtartama 35 perc volt. Az egyetemi karrierre, életpályára a követ-

¹ The Academic Profession in Europe: Responses to Societal Challenges

kező kérdések vonatkoztak: karrierutak választása mögötti megfontolások; fejlesztési irányok; kiválasztási folyamatok és szereplők; mobilitás (intézményközi, szakmaközi, nemzetközi); nemzetközi tapasztalatok relevanciája; státuszcsoportok közötti társadalmi távolság.

Egy tudományos karrier megkezdésének előkövetelménye a PhD-fokozat. A doktori képzésekre jellemzően olyan sok hallgatót vesznek fel, hogy a fokozatszerzés után komoly verseny, küzdelem alakul ki az egyetemi állások megszerzéséért. A válaszadók szerint a tudományos pályán egyre bizonytalanabb a jövőkép, a többség csak 40-50 éves korában számíthat egy biztos álláshelyet jelentő, határozatlan idejű szerződésre. Ehhez előnyt jelent egy „nívós” posztdoktori előélet, ám az ilyen (általában csak rövid időre szóló) posztdoktori lehetőségek száma erősen limitált.

A hazai viszonyok a tudományos karrierút szempontjából hasonló képet mutatnak, és az is általánosan elfogadott, hogy „az egyén részéről hatalmas befektetést követel az a többéves munka, melyet a doktori iskolában végez mindössze azért, hogy a munkaerőpiac egy igen sajátos területére belépőjegyet szerezzen” (Ligeti 2022).

A jelentős átalakulások ellenére a tudományos karrier mérföldkövei nem változtak. A doktori képzéssel indul az út, majd a disszertáció megvédését követően valamilyen tudományos pozíció megszerzése a cél. Ekkor kezdődhet a felfelé kapaszkodás a ranglétrán azzal a céllal, hogy a kutató, a tudós minél tovább és minél magasabbra jutva maradjon a rendszerben.

A tudományos pálya korai szakaszában fontos szerepet játszik a mentorok támogatása, illetve a rajtuk keresztül elérhető kutatási lehetőségek. Miközben az akadémiai pálya egyre bizonytalanabbá válik, sokat nyom a latban, még rövidebb távú foglalkoztatás esetén is, a jól mérhető tudományos teljesítmény. Az interjúalanyok

– valamennyi európai országban – a nemzetközi kutatási teljesítményt és a forrás-teremtési képességet említették a sikeres akadémiai karrier zálogaként.

A hazai gyakorlatot emellett a belterjesség is jellemzi. Gyakori, hogy az alapszak, majd a mesterképzés elvégzését követően a hallgató ugyanazon az egyetemen folytatja a doktori tanulmányait, kap tanársegédi állást. „Visszatérő kifejezések a »nepotizmus, belterjesség, uram-bátyám rendszer« és az ennek eredményeként létrejövő »kontraszelekció«” (Alpár et al. 2018).

A Bologna-rendszer következtében harmonizálódtak a doktori képzés bizonyos aspektusai (időtartam, tartalom). A PhD-hallgatók jellemzően kétféleképpen kapcsolódnak be kutatásokba. Egyrészt a (tradicionális) szoros mester–tanítvány viszonyon keresztül, másrészt csatlakozhatnak egy kutatócsoporthoz. A doktori képzés idejét mindenütt igyekeznek egyre jobban lerövidíteni (hazánkban 2016-tól), ami nemcsak az intézménynek előnyös, hanem gyakran a hallgatónak is, mert ezáltal korlátozzák a megengedett egyéb terheléseiket, amelyek a kutatástól vonják el az idejét.

Visszatérő probléma, hogy még a tapasztaltabb kutatókat is csak határozott időre szerződtetik, így a megbízási idő leteltét követően újra pályázniuk kell az állásra, esetleg valamilyen teljesítményhez kötik a folytatást. A kiválasztás során viszonylag jól működnek a standardizált értékelési módok, de a fiatalabb kutatók felvételekor még mindig nagy az idősebb kollégák befolyása. A kutatások (az idősebb kollégák kutatásainak) reprodukálását igyekeznek megtörni azok a támogatások, amelyek kifejezetten friss ötletek felkarolását célozzák. További előnyös változás, hogy gyakran intézményen belüli szabályozók és a piaci igények is támogatják a teljesítmény alapú szakmai előmenetelt.

Hazánkban felsőoktatási modellváltásként ismert az egyetemek állami tulajdonlásának megszűnése, ami azt jelenti, hogy az intézmények önálló jogi személlyé válnak. A felsőoktatást megosztja ez a változás. A legfőbb érv ellene az irányítás szemléletének előnytelen változása, ami esetenként önkényes „mikromenedzsmentté” fajulhat. Az intézmények önállósodásával gyakran együtt jár az adminisztratív terhek növekedése, amit egyes interjúalanyok úgy élnek meg, mintha egyetemük elkezdene hasonlítani egy középiskolához.

Egyre jellemzőbb a vertikális diverzifikáció, ami a kutatás és az oktatás eltérő megítélését jelenti. A sikeres kutatás és publikáció nagyobb támogatást élvez, mint az oktatás. Bár a verseny természetes velejárója a tudományos munkának, de negatív hatása lehet a kutatói szabadságra. Főleg a pályakezdők esetében ehhez hozzájárul az a stressz is, amit a határozott idejű szerződések jelentenek.

A hatodik fejezet az interjúk eredményei alapján a tudományos élet öt színterementén ismerteti a válaszadók tudományos énképét, ezek: oktatás, kutatás, szervezés, publikálás és hálózatépítés.

Az egyetemek átalakulásának következtében egyre több forrás érhető el, és fordítható kutatásra, ami az önállósodó intézmények fenntartásának fontos eleme. A megkérdezettek azonban hiányolják a publikációs potenciál javításához szükséges támogatást. Az adminisztrációs terhek növekedése további jelentős feszültségeket okoz.

A globalizáció és ezzel a nemzetközi térben való megjelenés iránti egyre erőteljesebb igény a hálózatépítést új szintre és szintérre emeli. A válaszadók további olyan fontos, de nem klasszikusan egyetemi („academic”) készségeket is megemlítettek, mint amilyen a nyelvismeret vagy az infokommunikációs felkészültség – manapság mindkettő nélkülözhetetlen

egy sikeres tudományos pályához. Ezeket a szakirodalom hatodik elemként (új készségek és képességek elsajátítása) tartja számon (lásd pl. *Blaxter 2010*).

Az egyetemek harmadik misszió néven ismert szerepét, azaz a közösségi szerepvállalást és kapcsolatokat, a kutatók Horvátországban, Németországban és Írországban vizsgálták. A hetedik fejezet hat olyan jellemző területet mutat be, ahol az egyes országokban különböző mértékben ugyan, de mindenütt megjelenik az egyetemi közösséggel való kapcsolat. Ezek közé tartozik a szemléletformálás az iskolákban, amit az egyetemek gyakran a leendő hallgatók toborzására is felhasználnak. Jellemző még egyes országokban a társadalmi ügyekben való önkéntes részvétel, illetve politikai aktivitás (itt az országok között jelentős különbségeket tapasztalunk).

Nálunk a Kutatók éjszakája a talán legismertebb olyan fórum, ahol a társadalom szélesebb köre is közvetlenül találkozhat az akadémiai szereplőkkel, és közérthető módon hallhat a tudományos kutatásokról és azok eredményeiről. Illetve léteznek már olyan közösségi kutatások, amelyekben tudományos érdeklődésű laikusokat is bevonnak annak érdekében, hogy az adatok gyűjtése minél szélesebb körű és egyben alacsony költségvetésű legyen.

A következő fejezet egy, az egyetemek életében meglehetősen ellentmondásos területtel, a minőségbiztosítási rendszerek bevezetésével foglalkozik. Általános tapasztalat, hogy megfelelő bevonódás és kommunikáció hiányában a minőségbiztosítási rendszerek nemigen találtak szíves fogadtatásra, inkább teherként tekintenek rájuk a válaszadók. Ugyanakkor abban egyetértés mutatkozott, hogy szükség van ilyen rendszerekre, mert a minőség és a hatékonyság az új gazdálkodási modellekben egyre nagyobb hangsúlyt kap. Az egyetemek sikerességének mérése is olyan igény,

amelyet a nemzetközi téren való megjelenés egyre inkább nélkülözhetetlenné tesz.

A válaszadók az egyetemi minőségbiztosítási rendszerek három jellemző előnyét említették: a munka minőségének javulása, a felelősségi körök átláthatósága, az egyetem hírnevét is növelő szervezeti szintű teljesítményjavulás.

A mennyiségi kényszert, amely mind a publikálást, mind az oktatást érinti, általában kontraproduktívnak tartják, hiszen az csak látszólag javítja a mutatókat – valójában a minőség rovására megy.

A rendszer hiányosságaként említették a hallgatói vélemények megfelelő mérését. Bár létezik erre kifejlesztett kérdőív (ilyent a hazai gyakorlatból is jól ismerünk), ám ezeket a hallgatók ritkán tekintik többnek egy kötelezően letudandó feladatnál (ez szintén összecseng a hazai gyakorlattal).

Sokak számára lehet újdonság a kilencedik fejezetben tárgyalt új szerepkör, a felsőoktatási szakember (HEPRO, higher education professional) – annak ellenére, hogy ilyen munkakörben már hazánkban is sokan tevékenykedhetnek, sőt, a felsőoktatási információs portál (felvi.hu) szerint létezik ilyen képzés Magyarországon. Ennek az új hivatásnak a létrejöttét szükségszerűnek is lehet tekinteni az egyetemek „intézményből szervezetté” való átalakulása fényében. Az egyetemi tevékenységek egyre sokrétűbbé válásának következtében megjelentek és egyre fontosabbá válnak olyan feladatok, amelyek korábban nem képezték részét a (klasszikus) felsőoktatásnak.

A felsőoktatási szakemberek a híd szerepét töltik be az adminisztratív alkalmazottak és a tudományos pályán tevékenykedő kollégák között. Így érthető az is, hogy ebbe a munkakörbe részben a tudományos pályáról, részben az adminisztratív pályáról kerülnek be emberek. Az új hivatást egyes egyetemeken tudatosan hozták létre, másutt organikusán fej-

lődött ki, és van olyan ország (Románia), ahol még meg sem jelent, ahol inkább a tudományos tevékenységet egészítik ki ilyen feladatokkal. A felsőoktatási szakember szerepkörének letisztulása egy folyamat része, a hibrid szerepkörök leggyakrabban szükségyszerű állomárai az átalakulásnak és a diverzifikálódásnak.

A felsőoktatási szakember megítélése kettős. Amikor terheket vesz le az oktatók és a kutatók válláról, akkor szívesen látott munkatárs, ám amikor koordinátor vagy értékelő szerepkörben jelenik meg, akkor nagyobb ellenállással találkozhat.

Az utolsó fejezet a tudományos karrier mai helyzetével foglalkozik. Az egyetemi életpályát átalakító hatások közül a szerzők hármat emelnek ki, amelyek meghatározták az elmúlt évtizedek változásait: a tudás társadalmi szintű felértékelődését (tudástársadalmak egyre többek számára hozzáférhető felsőoktatással); a felsőoktatás intézményi diverzifikációját (az oktatási szektornak sokkal változatosabb kompetenciák közvetítésére kell törekednie); valamint a nemzetköziesedést (a globalizáció hatására erősödő nemzetközi együttműködések és megmértetések). Ezek a hatások az egyetemek mindhárom missziójára hatást gyakorolnak.

A tudományos karrierre gyakorolt hatásokat négy dimenzió mentén vizsgálták a kutatás során. Az első a tudományos pálya diverzifikálódása. A második a tudományos pálya munkaerőpiacivá válása, ami különösen a posztdoktori szakaszban jelent komoly versenyt és nemritkán frusztrációt a bizonytalan jövőkép miatt. A harmadik a tudományos státusz és a tudományos tevékenység közötti különbség megnövekedése. A negyedik pedig a kutatók és oktatók által ellátandó feladatok és a szükséges kompetenciák megsokszorozódása.

A különböző szempontok vizsgálata során visszatérő motívum volt a kutatás és

az oktatás megítélése között szélesedő rés, a publikációs kényszer, az adminisztrációs terhek növekedése, az egyetemi színtér kiszélesedése, az innováció szerepének erősödése és az egyetemek klasszikus felépítésének átalakulása. Jellemzően a vá-

laszadók növekvő bizonytalanságról számoltak be a karrierutak kapcsán, és arról, hogy a klasszikus tudományos szerepek bővülése további dilemmák és nehézségek elé állítják a kutatókat.

IRODALOM

- ALPÁR D., BARNAFÖLDI G. G., DÉKÁNY E., KUBINYI E., MÁTÉ A., MUNKÁCSY B., NEUMANN E., SOLYMOSSI K. & TOLDI G. (2018) *Fiatal kutatók Magyarországon. Felmérés a 45 év alatti kutatók helyzetéről, karrierterveiről, nehézségeiről. (Kutatási jelentés.)* https://mta.hu/data/dokumentumok/fiatal_kutato_k_helyzete_felmeres_eredmeny.pdf
- BLAXTER, L. C. (2010) *How to research*. Maidenhead (England), McGraw-Hill / Open University Press.
- KEHM, B. & TEICHLER, U. (2013, eds) *The Academic Profession in Europe: New Tasks and New Challenges*. (CHAC, Vol. 5.) Dordrecht, Springer. <https://doi.org/10.1007/978-94-007-4614-5>
- LIGETI GY. (2022). PhD: A doktori fokozat hasznáról és (k)áráról – 1. rész. Új Egyenlőség. <https://ujegyenloseg.hu/phd-a-doktori-fokozat-hasznarol-es-kararol-1-resz/>
- TEICHLER, U. & HÖHLE, E. (2013, eds) *The Work Situation of the Academic Profession in Europe: Findings of a Survey in Twelve Countries*. (CHAC, Vol. 8.) Cham; New York, Springer.

A cikk a Creative Commons Attribution 4.0 International License (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>) feltételei szerint publikált Open Access közlemény, melynek szellemében a cikk bármilyen médiumban szabadon felhasználható, megosztható és újraközölhető, feltéve, hogy az eredeti szerző és a közlés helye, illetve a CC License linkje és az esetlegesen végrehajtott módosítások feltüntetésre kerülnek.

EGYETEMI KUTATÁSI JÁTSZMÁK

ÁBRAHÁM ZSOLT^{a,b}

^aBCE Gazdálkodástudományi Doktori Iskola

^bCase Solvers

Beérkezett: 2022. február 9., elfogadva: 2022. április 20.

LISA LUCAS: *The Research Game in Academic Life*. Maidenhead, 2006. Open University Press. xii + 184 pp. ISBN: 9780335211913

Napjaink globalizált világa, valamint a digitalizáció előretörése jelentős kihívás elé állítja az egyetemi/akadémiai („academic”) élet és a tudomány szereplőit. A hagyományosnak vélt struktúrák mind az oktatás, mind a kutatás területén megkérdőjeleződnek, újfajta kihívásokkal nézünk szembe. Míg korábban a tudományos kutatás zárt, egymástól távol eső (izolált) szakmai műhelyekben zajlott, addig a digitalizáció és a globalizáció révén a szigetek között jelentős kapcsolatok jöttek létre, tudományos együttműködések hálózatokat alkotva határokon átvélve működnek az offline és az online térben. Ez utóbbi jelenséget tovább erősítette 2020 elejétől a globális szintű koronavírus-járvány, mely immár két éve a virtuális térbe helyezi át a tudományos kutatómunka jelentős részét.

Jelen recenzió tárgya Lisa Lucas *The Research Game in Academic Life* című könyve, mely a tudományos kutatást és az ahhoz kapcsolódó játsszmákat járja körül, és egyúttal kísérletet tesz egy a jelenlegieknél kiegyensúlyozottabb, pontosabb és igazságosabb kutatásértékelő és -finanszírozó modell kialakítására. A kötet középpontjában a brit felsőoktatás és kutatás értékelését és a finanszírozási források elosztását végző, ún. *Research Assessment Exercise* (RAE, magyarul: kutatásértékelő gyakorlat) működésének – Bourdieuu mezőelméletére alapozott – kritikája áll.

A kutatóegyetem ideája a 18. század elejére, a napóleoni háborúk időszakára és Humboldt munkásságára vezethető vissza. A napóleoni Franciaországban a kutatás és az oktatás szétválasztására törekedtek a felsőoktatásban. Ebben az időben jöttek létre az első *grande école*-ok, ezek a hagyományos egyetemektől elkülönülő, mind a mai napig nagy népszerűségnek örvendő francia intézmények. Humboldt, látva Napóleon törekvéseit, melyek a hagyományos egyetemi autonómia korlátozására, valamint az állami felügyelet erősítésére irányultak, az alábbi négy alapelvet fogalmazta meg a modern egyetemmel kapcsolatban:

1. Az oktatás és kutatás egysége a tudás létrehozásának, megőrzésének, valamint átadásának céljából;
2. A tanulás szabadsága (*Lernfreiheit*) és a tanítás szabadsága (*Lehrfreiheit*) mint egymást szükségszerűen kiegészítő alapelvek;
3. Önállóság (*Einsamkeit*) és szabadság (*Freiheit*) követelése az igazság keresésében;
4. A szemináriumi rendszer bevezetése a tanárokból és diákokból álló közösség erősítése céljából.

Humboldt szerint az egyetemen a tanár és a hallgatók közös felfedezőútra indulnak, és egyenlőtlen helyzetük ellenére

közösen vesznek részt egy kutatási folyamatban. A szerző a fentieket a kutatói és tudományos működés alapvető értékeként definiálja, és ez a kutatásról való gondolkodásának a kiindulópontja is.

Lisa Lucas szerint a globalizáció hatására a felsőoktatási intézmények egyre távolabb kerülnek a hagyományos kutatói léttől és a Humboldt által definiált akadémiai értékektől. Az egyetemek teljesítményét egyre inkább nemzetközi rangsorokban és hivatkozásokban mérik. E rangsorok azonban jellegüknél fogva erősen leegyszerűsített képét nyújtják a valós kutatói tevékenységnek, torzítanak és a társadalmi és egyetemek közötti egyenlőtlenségek újratermeléséhez járulnak hozzá. A rangsorok létezése azonban jól igazolja, hogy a felsőoktatási intézmények így vagy úgy, de nemzetközi hálózatokba rendeződnek. Ezt a folyamatot egyszerre erősíti a globalizáció és a lokalizáció jelensége.

A tudásalapú társadalom és gazdaság elterjedésével az egyetemek gazdasági szerepe is a középpontba került, mégpedig két szempontból. A kormányzatok az egyetemekre egyrészt a jövő munkavállalóit és szakértőit kitermelő intézményekként, másrészt a társadalmi és gazdasági jóléthez szükséges új tudás, kutatás előállítóiként tekintenek. Slaughter és Leslie (1997) szerint az ehhez a jelenséghez köthető szakpolitikák konvergenciája vezetett el az úgynevezett egyetemi kapitalizmus (*academic capitalism*) kialakulásához, melyre a kutatási és oktatási tevékenységek „elpiacosodása” jellemző. Az ún. erőforrásfüggőség-elmélet (*resource dependence theory*) szerint a kormányzatok annak érdekében csökkentik az egyetemek finanszírozásának mértékét, hogy azokat új – lehetőleg a magánszektor irányából érkező – források kialakítására és kiaknázására ösztönözzék.

A szűkösen elérhető erőforrások miatt erősödött az egyetemek közötti verseny, és

egyre inkább előtérbe került a felsőoktatási intézmények nemzetközi versenyképessége. Mindez az egyetemek továbbdifferenciálódásához és ún. elitegyetemek kialakulásához vezetett. Lisa Lucas itt rámutat egy fontos kettősségre, amely e folyamat részét képezi. Egyrészt a külső források bevonása *vállalkozó egyetemek* (enterprise universities) kialakulásához vezetett, ahol a finanszírozó partnerekkel történő külső kapcsolattartás, a kapcsolódó döntéshozatal mindinkább vállalati jelleget öltött. Másrészt, ez a jelenség valójában álpiacon jellegű: az egyesült királyságbeli egyetemek finanszírozásának csupán a töredéke (6%) származik a magánszektorból.

A könyv egyik központi állítása, hogy a jelenlegi kutatói rendszernek köszönhetően az egyetemi (*academic*) szféra újratermeli azokat az egyenlőtlenségeket, amelyek felszámolására létrejött. A szerző szerint a kutatói lét valahol a kapitalista kutató (*research capitalist*) és a kutató munkás (*research worker*) között helyezkedik el. Kapitalista kutató az, aki a magas rangú publikációk és kutatási ösztöndíjak segítségével kutatási tőkére (*research capital*) tesz szert, és ennek köszönhetően képes további, főleg fiatal kutatókat (kutatómunkásokat) foglalkoztatni, akik munkájukért kevesebb figyelmet és elismerést kapnak. Mindez az alapvető értékekben bekövetkező változás jelentősen aláaknázza az egyetemi oktatók és kutatók közötti kollegialitást.

Lisa Lucas a kutatásfinanszírozás legnagyobb problémáját a rossz intézményi ösztönzőkben látja. Habár a kutatások értékelését és a források elosztásáért felelős RAE az elmúlt évtizedekben jelentős változásokon ment keresztül, még a könyv írásakor, 2006-ban is számos kritika érte a rendszert. Ezek közül az egyik legismertebb az úgynevezett Roberts-jelentés, amely az alábbi pontokba foglalta javaslatait a döntéshozók számára:

1. Külön finanszírozási források kialakítása annak érdekében, hogy a nem teljesítő kutatási egységek szükség esetén másik finanszírozási kategóriába kerülhessenek;
2. Egy új panelstruktúra kialakítása a megfelelő hierarchiaszintekkel annak érdekében, hogy a kutatások összehasonlíthatóvá váljanak – panelek belül és panelek között;
3. Az értékelendő intézményi kompetenciák mérése a kutatási stratégia, a kutatás fejlesztése, az esélyegyenlőség és a kutatás terjesztése szempontjából;
4. A beadott pályázatok kiváltása a pályázó kutató profiljával;
5. Jenkins (1995) szerint a RAE egyik fontos hatása, hogy a felfedezéshez és a kutatáshoz kapcsolódó ösztöndíj háttérbe szorította az integrációért (pl. tananyag- és tankönyvfejlesztésért), szolgálatért (a tudás gyakorlati alkalmazásáért) és az oktatásért kapott jutásokat.

A kutatási játszmák kontextusának a bemutatása után Lisa Lucas azon elmélkedik, miként lehetne a kutatás értékelési és finanszírozási problémáját Bourdieu keretrendszerét felhasználva vizsgálni. Bourdieu elméletének bemutatása után két egyetem (a Golden County University és a Royal County University) három-három tanszékének (biológia, szociológia és angol) kutatóival végzett interjúkon keresztül vázolja fel a jövő akadémiai játszmáját.

Közismert, hogy Bourdieu a felsőoktatás területén is végzett szociológiai kutatásokat. Megalkotta a *homo academicus* kifejezést, vizsgálta a felsőoktatáshoz kapcsolódó elitizmus jelenségét, valamint azt, hogy a felsőoktatás hogyan termeli újra a meglévő kiváltságokat. Bourdieu nevéhez fűződik a mező, a habitus, valamint a szimbolikus tőke koncepciója is. Gondolkodá-

sának filozófiai alapját képezi az a vélekedés, hogy a társadalmat alkotó struktúrák és ágensek között kölcsönös hatás van. Habituson (a fogalmat egyébként Platon használta először) a társadalmi struktúrák megélt tapasztalatként történő beépülését vagy internalizálását érti. Bourdieu szerint a társadalmi cselekvések – megvalósítandó céljuk szerint – társadalmi alterek, ún. mezők köré rendeződnek. A mezőre tekinthetünk úgy, mint egy olyan hálózatra, mely bizonyos társadalmi pozíciók körül alakul ki. Az egyes mezőknek sajátos logikájuk van, saját játékszabályokkal és játézmákkal. A mezőn belüli együttműködést és versenyt a szereplők által birtokolt erőforrások jellege befolyásolja. Bourdieu ezeket az erőforrásokat tőkének nevezi, és négy fajtáját (gazdasági, kulturális, társadalmi és szimbolikus) különbözteti meg. A mezőkön belüli viszonyrendszer hierarchizált, és a szereplőket a mezőn belüli dominanciáért folytatott küzdelem mozgatja.

Lisa Lucas tehát ebben a keretrendszerben próbálja értelmezni a felsőoktatás helyzetét. Teszi mindezt egy háromszintű kutatásra építve. Intézményi szinten vizsgálja a kutatás helyzetét a kiválasztott egyetemeken, melyet reputációs és erőforrásjátszmákkal köt össze. A vizsgálat második szintjét a tanszékek jelentik, melyekhez a kutatási harcok, stratégiák és rétek jelzőket kapcsol. Végül a harmadik szintet a publikációk és napi prioritások hálójában őrlődő kutatók alkotják.

A szerző több tucat interjúon keresztül igazolja a rendszerrel kapcsolatos kritikáit, majd a könyv utolsó fejezetében arra a következtetésre jut, hogy elkerülhetetlen a nemzeti szakpolitikák konvergenciája, valamint a kutatás értékelésének és finanszírozásának egyre szorosabbá válása. Véleménye szerint a RAE felállítását és az elmúlt évtizedekhez kapcsolódó tevékenysége jelentősen hozzájárult ahhoz,

hogy a felsőoktatás szereplői számára az elsődleges cél a kutatáshoz kapcsolódó reputációjuk védelme vált. Az új típusú elvárások miatt egyre nehezebben tartható a kutatás és az oktatás a hagyományos keretek között, hiszen a megnövekedett nyomás következtében a kutatóknak és a tanszékeknek egyre több időt és energiát kell a kutatói források és ösztöndíjak biztosítására fordítaniuk. A szerző véleménye szerint valós veszély, hogy a kutatási források koncentrációja következtében a kutató és oktató egyetemek közötti szakadék egyre jobban mélyülni fog, hiszen a nemzetközi versenyképesség növelése érdekében a kutatói források jelentős hányada egyre kevesebb intézet és tanszék tevékenységéhez fog kapcsolódni. Mindezek

következményeként a kutatási forrásoktól eleső egyetemek fokozottan az oktatás felé fogják eltolni a tevékenységüket. Lisa Lucas szerint a könyvben bemutatott változások hatására a brit felsőoktatás szereplői mindinkább együttműködésre kényszerülnek annak érdekében, hogy ellenálljanak a piaci nyomásnak és megőrizze a hagyományos, értékalapú működésüket.

Lisa Lucas könyve az egyetemi kutatáshoz kapcsolódó játszmákról több szempontból is formabontó. Egyrészt globális kontextusba helyezi a felsőoktatás és a kutatásfinanszírozás kérdését, másrészt kimond olyan tabutémákat, amelyek alapjaiban befolyásolják az egyetemeken folyó kutatási tevékenységet.

IRODALOM

- JENKINS, A. (1995) The Research Assessment Exercise, funding and teaching quality. *Quality Assurance in Education*, Vol. 3. No. 2. pp. 4–12. <https://doi.org/10.1108/09684889510087791>
- SLAUGHTER, S. & LESLIE, L. L. (1997) *Academic Capitalism: Politics, Policies and the Entrepreneurial University*. Baltimore, The Johns Hopkins University Press.

ABSTRACTS IN ENGLISH

Educatio 31 (2), pp. 336–340 (2022)

DOI: 10.1556/2063.31.2022.2.16

THE EXPANSION OF SCIENCE – STUDIES

GÁBOR KIRÁLY – GERGELY KOVÁTS

THE IMPACT OF THE MASSIFICATION OF SCIENCE ON HIGHER EDUCATION

In this paper, we focus on the question of how the expansion of science affects the functioning of higher education. Accordingly, the first introductory section of the paper describes the quantitative and qualitative changes that science has undergone and the extent to which this has altered the internal organisation of the scientific sphere. Two effects of expansion are then discussed in more detail. First, the differentiation and tensions in the functions of research are described. Within this conceptual framework, we can distinguish six different social roles of research. One of the best examples of the potential tensions between these is the conflict between a view of research that sees it as a common feature of the academic profession and one that emphasises the measurement of performance and the ranking of researchers. Linked to this source of tension is the other important effect of expansion, the spread and institutionalisation of a 'publish or perish' culture. In the concluding part of the paper, we delineate trends for the future of research.

Keywords: expansion of science, research, knowledge production modes, social functions of research, publish or perish

MAREK KWIEK

THE GLOBALIZATION OF SCIENCE

National science systems have become embedded in global science and countries do everything they can to harness global knowledge to national economic needs. However, accessing and using the riches of global knowledge can occur only through scientists. Consequently, the research power of nations relies on the research power of individual scientists and their capacity to collaborate internationally. The constantly evolving, bottom-up, autonomous, self-regulating nature of global science requires deeper understanding. In empirical terms, we describe the globalization of science using selected publication, collaboration, and citation data from 2000–2020. The globalization of science implies two different processes in two different system types: the growth of science in the Western world is almost entirely attributable to internationally co-authored pub-

lications, its growth in the developing world, in contrast, is driven by both internationally co-authored and domestic publications.

Keywords: globalization of science, research production, national science, globalization

GÁBOR KUTROVÁTZ

KNOWLEDGE CONSUMER ATTITUDE AS A CONTEMPORARY PROBLEM

This paper interprets the relation of contemporary humans to knowledge as shaped by a consumer attitude. Its central elements are: user mindset, need-satisfying attitude, acquiring mentality, expectation assertiveness, and choice preference. I show how these features are manifest in the prevailing cognitive behaviour. My analysis aims to shed new light on a number of phenomena that are usually understood to be linked with the growing general distrust in, and alienation from, science. I outline the contradiction between this attitude and the still dominant normative ideal of knowledge. Finally, I examine what conceptual directions for constructive solutions are suggested by the framework of this study.

Keywords: epistemology, consumerism, pseudoscience, expertise

HENRIETT PRIMECZ – MÁTÉ BAKSA

ISOMORPHISM IN SOCIAL SCIENCE PUBLICATIONS

Publications in the social sciences are becoming increasingly similar. The purpose of our paper is to examine this trend and explore its causes and consequences. We use the macro-institutionalist approach of institutional theory as a theoretical framework. In our extensive experience, editors and reviewers of scientific articles strive to ensure that papers meet the same formal standards and thereby also work towards unification in terms of content, logic, and structure. These editorial aspirations are particularly reinforced by the fact that the criteria of being scientific seem objective, even though, from the perspective of institutional theory, these criteria are social constructs of the scientific community. We may consider that some of the requirements of editors and reviewers are no more than myths of being scientific that contribute to the isomorphism of publications.

Keywords: philosophy of science, scientific publication, institutional theory, isomorphism

GERGŐ HÁLÓ – ANDREA RAJKÓ – MÁRTON DEMETER

**SEMI-PERIPHERY OF ACADEMIC KNOWLEDGE PRODUCTION,
GLOBAL DISADVANTAGES AND BREAKTHROUGH OPPORTUNITIES
FROM A CEE AND DOMESTIC PERSPECTIVE**

In this study, we formulate a critique of both 1) the central academic internationalization processes that reproduce global disparities and mostly ignore the general dis-

crimination against peripheral and semi-peripheral regions, and 2) the non-transparent and often informal domestic academic assessment processes (contrasted to the good practices of the Spanish ANECA and the Polish IDUB), that impede the integration into the international research community, hinder the competitiveness of local HEIs, and render the career paths of individual, and especially young, researchers unpredictable. By combining these two critical perspectives, we argue that – although they often appear in domestic academic discourse as opposing narratives – criticism of global inequalities and urging self-critical renewal are not contradictory notions, rather, they mark two interrelated sides of a single dynamic that helps bring about actual change.

Keywords: academic knowledge production, internationalization, global disparities, research assessment, quality assurance, CEE, Hungary

RITA HORDÓSY – JENNIFER NORRIS
THE RELATIONSHIP BETWEEN RESEARCH AND TEACHING IN HUNGARIAN SOCIOLOGY – A COMPARISON OF STUDENT AND LECTURER EXPERIENCES

This paper examines the relationship between the two main missions of universities, research and teaching, in Hungarian sociology departments. It compares how university students and academics see the broader context and structural problems of knowledge production, as well as the research process in their own practice. The research underlying the article is based on mixed-methods, drawing on student record data as well as interviews with academics, and sociology BA, MA and PhD students and experts.

Keywords: research/teaching nexus, sociology education, Hungarian higher education

ANDREA KLÉR JUHÁSZ – ZSUZSANNA KUN – ANDREA TOARNICZKY
I PUBLISH, SO I EXIST?! SUSTAINABLE RESPONSES TO PUBLICATION EXPECTATIONS FROM EARLY CAREER ACADEMICS

Early career researchers are attracted to academia by the hope of freedom, meaningful work and the opportunity for continuous learning. Based on the experiences described in different national and professional contexts, publication expectations are a central element to which resistance is not an answer, yet adaptation is not an easy solution in light of the motivations for choosing this career.

In this article, we look for an answer to whether and in what form a sustainable research and publication practice by early career academics is feasible, and which of these are those that the organization recognizes as successful. Our research has succeeded in formulating research and publication strategies that go beyond the simplified duality of resistance or adaptation, yet at the individual level they remain unsustainable and require a change in organizational culture.

Keywords: early career researcher (ECA), “work hard” culture, higher education, publication strategy

RESEARCH ACTIVITIES

DÁVID HAJDÚ

STUDY OF TRAININGS FOR PUBLIC EMPLOYEES IN HUNGARY (2016–2020)

The study examines the main characteristics of training for public employees excluded from the primary labour market in the period 2016–2020. The study also included an analysis of the number of participants by gender, age group, educational attainment and their subsequent successful employment in the labour market. Public employment is a transitional measure designed to help people who have been excluded from the world of work back into it. Training courses for public employees have been set up with the same aim, to get trainees into work as quickly as possible by learning a new profession. The results show large spatial and regional differences, and it can be said that training is concentrated in the regions (mainly in the eastern regions) where it is most needed. On the whole, however, the training did not achieve the desired result, as the public employees who successfully completed the training either became unemployed 6 months after the training or could only find a new job in the secondary labour market, i.e. as public employees.

Keywords: adult training, public employment, job finding, unemployment

HENRIETT PRIMECZ – LI XUEYAN

CHINESE STUDENTS' DIFFICULTIES DURING AND AFTER STUDYING IN HUNGARY

There are a relatively large number of Chinese students studying in Hungary, about whom we know relatively little, especially about their difficulties, integration and future plans. Our research, which builds on narrative interviews, explored the experiences of Chinese students and also sought answers to their future plans for further study or career. According to the results, Chinese students' numerous difficulties culminated in language barrier and learning style mismatch. Their future is mostly characterized by uncertainty, the Hungarian higher education experience is so different from the Chinese one that the utilization of the knowledge gained here is doubtful.

Keywords: Chinese students, Hungarian tertiary education, future trajectory

JUDIT T. KÁRÁSZ – OLIVÉR NAGYBÁNYAI-NAGY – NÁNDOR TAKÁCS – SZABOLCS TAKÁCS

EVALUATION OF AN E-LEARNING CURRICULUM IN HIGHER EDUCATION

During the first three semesters of the distance/hybrid education introduced due to COVID-19, we carried out a curriculum development at the Institute of Psychology of KRE on the subject of mathematical statistics. In the case of bachelor's and master's students participating in a psychology study, the continuous logging of the LMS allowed us to make observations using aggregate statistics. At the end of the period, master stu-

dents were also asked to have a preference assessment according to the Q methodology (Stephenson 1953) to get an idea of the e-learning strategies they used. This allowed us to identify three different learning strategies (independent learning, practice-oriented learning with strong teacher support, theory-oriented learning) that used the available content in different ways. This gives us the ground to continue to provide access to these materials for students.

Keywords: e-learning, learning strategies, higher education, curriculum development

A cikk a Creative Commons Attribution 4.0 International License (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/>) feltételei szerint publikált Open Access közlemény, melynek szellemében a cikk bármilyen médiumban szabadon felhasználható, megosztható és újraközölhető, feltéve, hogy az eredeti szerző és a közlés helye, illetve a CC License linkje és az esetlegesen végrehajtott módosítások feltüntetésre kerülnek.