

NÉGY LEHETSÉGES KUTATÁS A FELŐOKTATÓKRÓL

AMIKOR AZ EDUCATIO SZERKESZTŐSÉGE elhatározta, hogy a felsőoktatásban tanítókról tematikus számot készít, mindannyian azt hittük, könnyű dolgunk lesz: a felsőoktatás világában élő kutatók számára – s ma már a hazai társadalomkutatók nagy többsége legalább féllábbal a felsőoktatásban van – szinte „adja magát” a kutatási téma.¹ Ráadásul maga a felsőoktatáskutatás – különösen a rendszerváltáskor bekövetkező tömegesedés és „Bologna” óta – egyre népszerűbb kutatási terület (*Hrubos 2001; Kozma 2006*). Várakozásunkban alaposan csalódnunk kellett: kiderült, hogy mondanivalónk van – a szám, remélem, bizonyítja ezt –, de a tény, hogy a „felsőoktatókat”² leíró politológiai, pszichológiai, szociológiai, történeti kutatások, ha nem is hiányoznak, de hiányosak, napnál is világosabb. Véleményeket és más felsőoktatáskutatásokon alapuló, vagy „kész” államigazgatási statisztikákon alapuló elemzéseket össze lehet gyűjteni, s még három *Educatio* számot meg lehetne vele tölteni, de legalább négy igazi – évekig tartó, komoly költségvetésű, tervezett stb. – kutatás szükségesnek látszik.³

Négy kutatási terv

Az egyik tervezett kutatás tisztán történeti, ill. történetiszociológiai természetű lenne: a felsőoktatási intézmények történetét és az alkalmazott professzorok (s nem alkalmazott, de ott tanító magántanárok) társadalomtörténetét kapcsolná össze. Ez az első nagy tömegesedés előtti – azaz 1960-as évek előtti – korszakra teljes körűen elvezethető: áttekinthető számú intézmény intézménytörténetének, néhány száz neves professzor életrajzának, pár tucatnyi, zömében egyetemre koncentrálódó tudományág eszmétörténetének egymással kölcsönhatásban lévő, dinamikus története propozográfiai, tudománytörténeti, intézménytörténeti módszerek

1 Jelen tanulmány az OTKA, az NKFP, ill. a Hanadiv alapítvány támogatásával folyó kutatás melléktermékeként készült, a szerző OFI-ban ill. a WJLF-en végzett munkájának részeként.

2 Tudjuk, hogy nincs ilyen szó, de úgy véljük, hogy a magyar nyelvtől nem idegen egy ilyen szó létrehozása.

3 A szerző szeretne köszönetet mondani Kozma Tamás részletes kommentárjaiért s tanácsaiért, Bíró Zsuzsanna Hanna tudományos szöveggondozásáért, s azért a gyümölcsöző elektronikus beszélgetésért melyet a tanulmány első változata kapcsán Csákö Mihállyal, Lukács Péterrel, Sáska Gézával és Setényi Jánossal folytatott.

kombinált alkalmazásával még megírható.⁴ Kérdéses, hogy 1950–1990-re mindezt hogyan lehetne elvégezni, de a negyvenes évek végi felsőoktatáspolitikai-tudománypolitikai fordulatra vonatkozó monográfia már készült (*Huszár 1995; Biró-Székelyi 1996*), és vannak nagy ívű összefoglalások a felsőoktatáspolitikai történetéről is (*Ladányi 1986*).

A másik elképzelt kutatás oktatáspolitikai természetű lehetne, azt elemezné, hogy miképp alakítják a „felsőoktatók” a felsőoktatás viszonyait: a jogszabályok szintjén saját munkaviszonyaikat és ezzel szoros kapcsolatban szociális helyzetüket, valamint – minthogy a társadalom egyik vezető elitjéről, domináns véleménybefolyásoló csoportjáról, s szakértői csoportjáról⁵ van szó – a körülöttük lévő társadalmat. E kutatás fő módszertani eszközei az interjúzás, esettanulmány-készítés, dokumentum és sajtóelemzés lehetnének. A kutatás ugyanakkor történeti is lenne, a jelenre kiható múltat, a nyolcvanas évekig visszamenőt mindenképpen vizsgálania kellene.

A harmadik remélt kutatás szólhatna az intézményi szintről. Ugyanis – ellentétben a középiskolák világával, ahol az intézmények óriási száma miatt minden helyi történet esetleges – a felsőoktatás valós (akár a diákok, akár az oktatók által érzékelhető) történései intézményi szintűek. A féltucatnyi nagy intézmény meghatározza azt a képet, amit a felsőoktatásról tudunk. A nagy intézmények sokkal inkább koncentrálnak a felsőoktatókat, mint az általános vagy középiskolai szféra „nagy intézményei” az ottani tanárságot. Továbbá: egy-egy kisebb tudományághoz gyakran az egész országban egyetlen egyetemi tanszék tartozik, egy régióban pedig szinte biztosan csak egy, Budapesten is legfeljebb kettő-három, vagy – ha az MTA intézeteket „tanszékeknek” tekintjük – legfeljebb négy. Így egy kutatásnak az ELTE, a Semmelweis Egyetem, a közgazdasági egyetem (korábban Marx, majd „Budapesti” mostanság Corvinus)⁶, a BME stb. felsőoktatóiról kellene szólnia... E kutatás fő módszertani eszközei az interjúzás, esettanulmány-készítés, dokumentum- és sajtóelemzés lehetnének. Ez a kutatás összeérne az előző kettővel, hiszen az egyetemi elitek részben történeti elitek, illetve az egyetemi folyamatok egyik legfontosabb eredménye az, hogy az egyetemi elit országos ügyekben kit és miképp „delegál”. De történetiségében is összeér, hiszen az elittörekvések eredményessége szempontjából csak az elmúlt 17 év történéseit lehetne elemezni, s nem a pillanatnyilag zajló ügyeket...

4 Ennek egyik forrása a Karády Viktor s magam által koordinált NKFP elitkutatás a lexikonokban szereplő elitekről, másik pedig a gyarapodó intézménytörténeti szakirodalom, s potenciálisan erre ráálló PhD hallgatók munkái. (*Vö még: Gazda 2007; N Szabó 1999; Huszár 2003; Kovács I. Gábor 2006; Ladányi 1986.*)

5 Lásd erről Biró Zsuzsanna Hanna interjút a jelen számban a Batthyány Körrel és a Professzorok az Európai Magyarországgért Egyesületről, valamint Setényi 2001.

6 Az egyetemek nevének változása önmagában is érdekes tanulmánytéma lenne, a zászlóshajók közül csak az ELTE úszta meg teljesen, hogy az átszervezések miatt nevet „kelljen” változtatnia. A névválasztás szimbolikája is érdekes – külön kutatható lenne, milyen asszociációkat kelt a társadalomban ill. a felsőoktatók körében Bessenyi György, Corvin Mátyás, Eötvös Lóránd, Janus Pannonius, József Attila, Juhász Gyula, Károli Gáspár, Kodolányi János, Kossuth Lajos, Marx Károly, Pázmány Péter, Semmelweis Ignác, Vitéz János, Wesley János stb. neve.



A negyedik megvalósítandó kutatás a felsőoktatók rekrutációjáról, annak változásairól klasszikus szociológiai sajátosságairól szólna, megismételve – és a nem minősített felsőoktatókra kiterjesztve – a 90-es évek végi nagy szociológiai felvételt.⁷

A négy kutatás nyomán lehetne megírni egy nagy összefoglaló monográfiát, illetve többszerzős tanulmánykötetet.

Amit a következőkben le fogok írni, az nem lesz más, mint benyomások, ezekre támaszkodó hipotézisek sora.⁸

A négy kutatás eredményeit két nagy problémacsomag megválaszolására lehetne majd felhasználni: az első, hogy a felsőoktatáskutatás során általában felmerülő témákban a felsőoktatók vagy egyes csoportjaik mennyire önálló aktorok;⁹ a második, hogy milyen a felsőoktatók csoportjára sajátosan jellemző egyedülálló belső tagolódás, korporatív szerveződés, stb.

A hipotézisjelleg folyamatos hangsúlyozása végett az egyelőre bizonyíthatatlan benyomások mellé rendre odaillesztem, hogy *(K1)*, *(K2)*, *(K3)*, *(K4)* – azaz: hogy a fent leírtak közül mely kutatás segítségével lehetne nem hipotetikus, hanem bizonyított tanulmányt írni az adott témakörben.

A felsőoktatók, mint a felsőoktatáspolitikai tér szereplői

A legfontosabb és legbefolyásosabb tudományos munkák – Clark, (1983) Teichler (1988), Neave és Van Vught (1991), Becher és Kogan (1992) – mint egységről beszélnek a felsőoktatókról, olyan egységről, amelyet az oktatáspolitikai-leírás háromszögében, vagy más alakzatú terében a piaccal s az állammal, vagy a társadalommal és a diákokkal stb. állítanak szembe. Ezekben a tervezett kutatásokban mi inkább a felsőoktatók belső tagoltságát hangsúlyoznánk, azt, hogy az egyes csoportok hogyan küzdenek egymással, s hogy az egyes csoportok külön-külön hogyan kötnek szövetséget/szövetségeket az állami illetve piaci szereplőkkel – néha odáig is eljutva, hogy az állam vagy a piac „akaratát” valójában, mint egyes oktatócsoportok érdekét azonosíthatjuk be.

A felsőoktatás leírásakor a rendszer szerkezetét, tulajdonviszonyait, méretét általában a felsőoktatóktól függetlenül szokták leírni, olyan tényezőkként, amelyek a felsőoktatók munkafeltételeit meghatározzák, de nem a felsőoktatók által befo-

7 A Bukodi Erzsébet vezette kutatásról szerettünk volna e tematikus számban is beszámolni, de a tanulmány nem készült el. A neveléstudósok körében hasonlót végzett Hrubos Ildikó, s legújabban Kozma Tamás (l. ebben a számban) (*Tígyi 2006; Angelusz, Bukodi, Falussy & Tardos 1999; Hrubos 2002*).

8 E sorok szerzője ironikusan kezeli, de nem utasítja el az akadémiai és felsőoktatási fokozatok rendszerét és diverzifikációját. Hipotézise részben a résztvevő megfigyelő tapasztalatán alapszik, annak minden elmentmondásosságával. A tárgyban három saját kutatási előzményre támaszkodik: a „*The International Attractiveness of the Academic Workplace in Europe*” c. Jürgen Enders vezette európai megaprojekt számára készített magyar esettanulmányra – a projektről lásd e számban Fekete Szabolcs könyvismertetését; az NKFP és egy Hanadiv ösztöndíj keretében a történeti elitekről szóló adatfelvétel tanulságaira – a projektről lásd e számban Karády Viktor írását; illetve a budapesti, Pest megyei és a pécsi doktorokkal családi hátterükről, iskolázási útjukról, s kedvenc professzoraikról folytatott, ez idáig fel nem dolgozott kutatásra.

9 Hrubos Ildikó „Hiányzó aktor” címmel írt e számban tanulmányt.

lyásoltak. Az alábbiakban azt szeretnénk bemutatni: ezek csak látszólag külső, a felsőoktatástól csak látszólag független tényezők.

A köznyelv és a tudomány a felsőoktatási elit egyik legfontosabb belső törésvonalának a főiskolai és egyetemi felsőoktatók közötti különbséget tekinti. Fenntartásokat ezzel szemben csak azért érdemes hangsúlyozni, mert mindennapi tapasztalat, hogy számos intézmény nem valamiféle „tudományos” mércével leírható módon érte el az egyetemi státust, hanem kapcsolati tőkék ügyes alkalmazásával. Így egy kutatás során az intézményeket újra és újra besorolva több variációban is meg kell vizsgálni, hogy képet kapjunk róla, hogy a rendszer mennyiben „duális”, és mennyiben alkot felsőoktatási intézményrendszerünk egy folytonos, többelemű sort, s vajon a felsőoktatók (tudományos fokozat, publikáció, elismertség) szempontjából hogyan oszlanak meg e duális vagy lineáris intézményi skála pontjai között. Minthogy a felsőoktatók közül sokan „több intézményben is jelen vannak” (ténylegesen vagy virtuálisan), az országos statisztikákat csak óvatosan szabad használni. A két szektor között elvileg alapvető különbséget jelent, hogy a deklarációk szintjén az egyetemi szféra elvárja, illetve főszabály szerint díjazza is a tudományos tevékenységet. Remek kutatási kérdés lenne annak megállapítása is, hogy mennyire van ez így ténylegesen a növekvő tanításorientáltság, s a tudományos értékeket alig díjazó piacosodás viszonyai között (*Hrubos 2005*). Másfelől: az eredendő megosztottság alig változott attól, hogy a nagy egyetemek integrálták a főiskolákat, hiszen a főiskolai karok zömében megmaradtak. Ahol nem, pl. a tanárképző karok szaktanszékein, ott is az oktatók elvileg beilleszkedtek (bekényszerültek) az egyetemek világába (*Havas 2004*), ami a felsőoktatók közötti csoportharcok kiéleződéséhez vezethetett (*K2, K3*).

A kettősségből kiindulva megállapíthatjuk: a felsőoktatási szektor, mint a felsőoktatók munkahelye, „német természetű”, vagy legalábbis 10 évvel ezelőtt tisztán megfelelt annak, amit hagyományosan német modellnek gondolunk és élünk meg. (Ritkán gondolunk bele abba persze, hogy az elmúlt 50 évben a német világban is lettek kutatóintézetek – Max Plank –, sőt korábban is léteztek már ilyenek a wilhelminus Németországban.) A képet azonban bonyolítja, hogy ehhez egy francia természetű – CNRS-típusú – kutatóintézeti hálózat is csatlakozik. (Mi ezt „szovjet típusúnak” hívjuk, merthogy hozzánk onnan jött.) Ezek a kutatóintézetek – funkcionalistán szemlélve – „párhuzamos” vagy „kiegészítő” egységek a felsőoktatási intézmények mellett, kevésbé funkcionalistán nézve a kettős rendszer a forrásokért való versengést jelenti, kedvez az egymással küzdő elitek kialakulásának, de a multipozicionális ill. mediator elit létrejöttének is. Azoknak a „megrögzött funkcionalistáknak”, akik „felesleges párhuzamosságokat” látnak ebben, szintén el kell ismerniük: az MTA-hálózat és az egyetemi szféra egymás mellett élése szellemi pluralizmust biztosít ott is, ahol egyébként egy egyetemi tanszék vagy intézet vezetése monopolhelyezetben lenne (*K3*). Másfelől: nyomasztóan jelenik meg a hiány, ha egy szférában nincs akadémiai intézet. Működnek akadémiai fenntartású kutatócsoportok egyetemre telepítve is (*Hargittai 2007*).



A dolgot tovább bonyolítja, hogy egy harmadik hálózat, a kormányzati háttérin-tézetek hálózata is megjelent a szocialista-kor végén (a húszas évekig visszanyúló előzményekkel), s noha 1990-ben elkezdték őket megszüntetni, ezek jelen vannak az erőterben, mint kutatóhelyek (K1) (Lukács 2001). S természetesen nem feledkezhetünk meg a magán és piaci természetű kutatóhelyekről sem a közvéleménykutatástól a gyógyszerkémiáig, melyek a felsőoktatók fontos második vagy első munkahelyei, s akiknek nem, azoknak is közegei, kutatási bázisai (K2, K3).

Szintén csak látszólag „külső feltétel” a tulajdonosi struktúra. A magyar felsőoktatást dominálják az állami tulajdonú intézmények, az oktatók elsősorú többsége az állami szektorban dolgozik, ahol – legalábbis nyilvánosan megfogalmazva – nincs világnézeti-politikai preferencia a felsőoktatási állások betöltésekor, s nincsenek tiszta piaci bérvizonyok sem. Csakhogy a rendszerváltás óta megjelent a privát-szektor, mely – legalábbis a kilencvenes években – nagy számban csábított el embereket az állami felsőoktatásból, irányított a felsőoktatásba a tudományos és nem tudományos szférából nem felsőoktatási embereket, ill. biztosított másodállást az állami szektor oktatóinak (K2, K3). Csak benyomásaink vannak arról, hogy az egyházi egyetemi szférában az évek előrehaladtával markánsabb lett-e a felekezeti-világnézeti arculat, egyrészt, mert az egyetemtulajdonos egyházak képesek voltak fokozatosan feltölteni számukra világnézeti szempontból komfortabb minősítetekkel a felsőoktatói személyzetet, másrészt pedig, mert a konfliktusok nyomán s az állami felsőoktatási szféra bővülő lehetőségei mellett sokan maguk cserélték fel korábban ígéretesnek tartott állásaikat (Endreffy 1999; Kárpáti 2005; Máté-Tóth 1999). A mainstream egyházakhoz¹⁰ tartozó egyetemek, főiskolák számának növekedése „legálisan”, az állami egyetemek számának növekedése „illegálisan” (pontosabban informálisan) növel(het)i annak esélyét, hogy mindenki világnézeti-felekezeti-életstílus szempontjából is a hozzá legközelebb „eső” intézményt válassza munkahelyéül (K2).

Szintén strukturális kérdés, hogy Magyarországon érettségi nélkül nem lehet a felsőoktatásba lépni (nincs Open University). Ezzel a felsőoktatók akár elégedettek is lehetnének, hiszen így elvileg kevés gyenge általános műveltségű hallgatót „kapnak”. A valóságban azonban ez nem így van, egyrészt azért, mert egyre többen érettségiznek, másrészt azért, mert – legalábbis hipotetikusan – az iskolai műveltségben csökken a tárgyi ismeretek jelentősége az úgynevezett „kompetenciákhoz” képest, s nyilván e szintre is igaz, hogy az egymást követő generációk műveltségnormái radikálisan eltérnek (K2) (Lukács 1991; Bazsa 2004; Kozma 2002; Sáska 2006, 2005). Mégis: noha a felsőoktatási törvény mozgásteret nyújtana arra, hogy egyes

¹⁰ Alkotmányjogi értelemben 1990 óta Magyarországon minden egyház egyenjogú, noha a tábori lelkészség, az ingatlanrendezés és a Vatikáni államszerződés nyomán létrejött finanszírozási külön megállapodások az egyházak egy szűkebb csoportját megragadhatóvá teszik. A felsőoktatási intézményeket fenntartó kör ennél részben szélesebb, részben szűkebb. Ebben az érvelésben „egyházak” alatt egy ennél szűkebb csoportot értünk, azokat, melyeket egy amerikai szociológus „mainstraim” egyháznak nevezne, nem egyszerűen a létszám és a történelem, hanem a hatalmi politikai struktúrákkal való kapcsolat alapján: a katolikus, a református és az evangélikus egyházat.

szakokon a felvételt alkalmassági vizsgákhoz kössék, nem mutatkozik erre törekvés. A hallgatókért folyó verseny, s a hallgatószám növekedéséből eredő intézményi bevételnövekedés az ezzel együtt járó biztosabb státusszal, az intézményen belüli jobb alkupozícióval, a javuló – vagy lassabban romló – infrastruktúrával a hagyományos szempontok féltreállítására kényszerítik az oktatókat (K2) (Szemerszki 2001). Nem tudjuk, hogy az erről szóló döntések konszenzussal vagy vezetői túlhatalommal élve hoztattak-e meg, s végképp nem tudjuk, hogy ugyanazok támogatják-e a hallgatók beengedését, akik később a leginkább sérelmezik alkalmatlanságukat... A diákok több mint fele fizetős, azaz – ahogy sok funkcionalista megfogalmazás tartja – az „oktató egyre inkább szolgáltatóvá válik”. Ennek azonban megint utána kellene járni. Sok amerikai egyetemen képtelenségnek tűnik olyan diákokkal konzultálni, akik nem vették fel az adott kurzust, vagy legalábbis az egyetem valamely kurzusát – magyarul: nem fizettek az oktató idejéért. Egy magyar egyetemen képtelenségnek tűnik nem konzultálni valakivel, aki szakmai kérdésekről akar beszélni az oktatók bármelyikével. Az a tény, hogy a diákok fizetnek, egyelőre mintha nem változtatná meg az oktatók attitűdjét. Ha lennének attitűdkutatások, lehet, hogy kiderülne, hogy sokan már végiggondolták, hogy ha deklarált értékeik szerint osztályoznának, az a hallgatók tömeges távozásához, és ekképpen intézményük ellehetetlenüléséhez, személyes egzisztenciájuk romlásához vezetne.

1993 óta – mivel az állami egyetemeket kizárólag az Oktatási Minisztérium¹¹ tartja fenn – látszólag a kormányzati vitákra vonatkozó politikai elemzéseknek csak a PM és az Oktatási Minisztérium a szereplője, ugyanakkor nyilvánvaló, hogy rajtuk kívül a honvédelmi, az egészségügyi vagy az agrártárca is kvázi megrendelője a felsőoktatás nem jelentéktelen szektorainak, tehát formálisan vagy informálisan fellépnek (Semjén 2000). Az is nyilvánvaló, hogy a PM, a Miniszterelnöki Hivatal, illetve a tudományos ügyekért felelős – változó nevű – államtitkárságok is alkupartnerek szinte minden felsőoktatási oktatókat érintő jogszabály illetve éves költségvetési döntés megalkotásakor. Témánk szempontjából ez azért fontos, mert a különböző oktatói csoportok – egy kutatásban objektívalhatóan – ezen alkufolyamat különféle szereplőivel vannak összefonódva, különféle szervezeteknél működnek szakértőként közre stb. (K2) (A közhivatalnok 2000; Forray & Polónyi 2001).

Elméletileg jó évtizede a hallgatószámot követi a finanszírozás, s az ebből adódó intézményi lehetőségek és feladatok határozzák meg azután az oktatók munkafeltételeit, „természetbeni” juttatásait. A valóságban – egészen a legutóbbi idő-kig – e „piaci modellnek” és a „közsféra-racionalitásnak” a kombinációján¹² alapul a felsőoktatás állami finanszírozása. (A dolgot témánk szempontjából modulálja, hogy a minősített oktatók után is kap az intézmény – teljes bevétele töredékét jelentő – állami normatívát.)

11 Az egyik legstabilabb nevű 1867 utáni minisztérium (a VKM) a pártállam kezdetétől napjainkig többször változtatott nevet és struktúrát. 1953-ban még Felsőoktatási Minisztérium nevű kormány szerv is volt.

12 Lásd e számban Polónyi István elemzését.



De a piaci és közszféra-racionalitás kombinációja a professzorok intézményen belüli funkcióját is radikálisan érinti.

Egy tisztán „piaci modellben” (ami az USA-ban sincsen) a professzor azzal befolyásolhatja intézménye finanszírozását, hogy a nyilvánosságban gyakran mutatkozva növeli annak valószínűségét, hogy az ő intézményét, illetve az ő szakját választják a hallgatók. A médiában való gyakori mutatkozás sok tekintetben ellentmond a „professzori” vagy „tudósi szerepnek”, mely hagyományosan a visszavonultság, a differenciált (médiába nem való) érvelés, az erős – a médiában már érdektelennek minősített – specializálódás és tudományos elmélyedés, „a vélemények és tudományosan bizonyított állítások éles kettéválása” értékeihez kötődik (*Bencze 1999; Fábri 2002, 2007, 2006; Gieryn 2006; Nyíri 2000*). A professzor azonban azzal is befolyásolhatja az intézménye piaci helyzetét, hogy kevés jelentkező esetén engedékenyebben osztályoz, vagy azzal, hogy a végponton a „munkaerőpiac” jobb informálása céljából széthúzza a jegyeket. Ez is szembeáll a hagyományos professzori értékekkel, melyek szerint az értékelést kizárólag a tudományos teljesítmény időben sem változó ideálja szerint kell és lehet beskálázni, munkaerőpiaci szempontból pedig nincsen felelőssége a professzornak, csak jogosultsága van annak megállapítására, hogy a végzett személy alkalmas-e tanárnak, orvosnak vagy mérnöknek (*K2*).

A közszféramodellben¹³ (ilyen sincs persze tisztán) a professzorok – mindenkori kormányzathoz fűződő – kapcsolati tőkéje válik döntő elemmé. Kétféle értelemben: egyrészt a felvehető hallgatók számának megállapításakor, a „kívánatos” szakok engedélyeztetésekor, amivel tulajdonképpen a piaci keresletet is irányítja, másrészt a fejlesztési forrásokért folyó vitákban közvetlenül is. Noha a közszféramodellben is szerepe van a nyilvánosságnak, ilyenkor nem az a tekintélyes professzor „feladata”, hogy „reklámozza” az intézményt és a tudományát a leendő „fogyasztóknál”, hanem az, hogy az intézmény anyagi „ellehetetlenülésére” – akármit is jelentsen ez – felhívja a véleményformáló értelmiség figyelmét, illetve az intézményt vagy a szakot olyan „nemzeti intézményként” mutassa fel, melynek fenntartása – akármilyen alacsony hallgatószám esetében is – elvárható (*K2*). (Egy kutatás módszertanilag csak abból indulhat ki, hogy az egyes intézményekért harcbaszállók csoportérdekeket képviselnek. Más kérdés, hogy a kutatást vezető saját maga is tudományos illetve egyetemi ember, tehát maga is így tesz, kognitív disszonancia nélkül nehezen tud elképzelni olyan világot, ahol ezek „a nemzeti tudományos intézmények” nem léteznek...)

Ha az intézmény finanszírozása tisztán piaci lenne – mondhatjuk hipotetikusan –, vélhetőleg folyamatos lenne a „managerek” hatalomátvétele az egyetemek igazgatását óhatatlanul csak másodlagos tevékenységként folytató tudósokkal szemben, a „közszféra-racionalitás mozzanata” azonban újra és újra objektívalja, hogy az egyre inkább nagyüzemszerű egyetemek irányítását a tudósok miért ambicionálják, s hogy a managerializmus hullámai ellenére miért nem sikertelenek ebben teljesen,

¹³ Hrubos négy, Kozma három modellt különböztet meg, de a felsőoktatói szerep szempontjából a nem piaci modellek összevonása indokoltnak látszik.

illetve miért lesznek gyakran sikertelenek a hasonló méretű vállalatok vagy közüzemek menedzselésében sikeres üzletemberek (*K2, K4*) (*Barakonyi 2000, 2004; Hrubos 2003; Polónyi & Timár 2006*).

Ahogy az előbb utaltunk rá, nemcsak a pénz, hanem olyan szakmai kérdések, mint a PhD-iskolák, az új intézmények, új szakok indítása, illetve régi szakok indításának egy-egy intézmény számára való engedélyeztetése is alkufolyamat, melyben a felsőoktatók meghatározóak. A színhely döntően az akkreditációs bizottság, de sok-sok történetből gyaníthatjuk, hogy nem csak az, hanem legalább annyira a tudományos társaságok elnökségi ülései, a konferenciák kávészünetei vagy az intercity vonatok büfékocsijai (*K2*).

A felsőoktatók egyszerre hasznélvezői és – szakértői testületekben, bizottságokban – döntőfaktorai az állami-kormányzati kézben lévő ösztöndíjak és kutatási támogatások rendszerének.¹⁴

A fenti felsőoktatásügyi kérdésekben a felsőoktatók nem munkavállalóként vesznek részt. A munkakörülmények, a szociális kérdések, az óraszámok azonban közvetlenül is egy állandó alkufolyamat eredményei. Ilyen eredmény az „előrehaladási tábla”-vita, ahol – amint minden hasonló közalkalmazotti vitában – a politikai tér „szakmai” érdekekre hivatkozó képviselői a kvalifikáció, a „munkavállalói” érdekekre vonatkozó képviselői az „életkor és szolgálati idő” pártján állnak. Tudjuk, hogy a kialakult rendszer ennek kombinációja, a részleteknek, melyen súlyos milliárdok múlhattak egyik vagy másik oktatói csoport javára, nyilván megírandó konkrét története van (*Papp 2005*).

Csak hétköznapi tudásunk van arról, hogyan befolyásolja az országos szintű viszonyokat a Felsőoktatási Dolgozók Szakszervezete,¹⁵ (s esetleg más szakszervezet, pl. a TUDOSZ...), a különböző, s gyakran pártokhoz is kötődő hallgatói szervezetek, a pártok felsőoktatásban érdekelt vezetői,¹⁶ parlamenti képviselői, a Rectori Konferencia, az egykori Főigazgatói Konferencia, a Magyar Akkreditációs Bizottság. S természetesen munkaügyi alkuk tárgya konkrét csoportok alkalmazása, nyugdíjazása az egyes intézményekben. De ezek az alkuk megint csak visszahatnak a rendszer egészére, hiszen egy ilyen alkalmazás megerősíthet egyes tudományágakat, a tudományágon belül versengő paradigmák valamelyikét, vagy azonos paradigmán belül versengő személyek valamelyikét (*K3*).

A fenti problémák – melyeket lehetne tovább sorolni – azt érzékeltetik, hogy a felsőoktatáspolitikai és felsőoktatásszociológia bármely kérdését tekintve a felsőoktatók érdekekkel és szándékokkal rendelkeznek, s aktorai – vagy potenciális aktorai – az adott kérdésben zajló küzdelemnek. Ezeknek a történeteknek egy része speciálisan a felsőoktatást, mint rendkívül komplex társadalmi alrendszert jellemzi, más része minden szervezetben hasonlóképpen alakul, harmadrésze tulajdonképpen abból következik, hogy a felsőoktatás közszféra, alkalmazottai zömmel köz-

¹⁴ Lásd e számban Forray R. Katalin írását.

¹⁵ Lásd e számban Biró Zsuzsanna Hanna interjút Kis Papp Lászlóval.

¹⁶ Lásd e számban Biró Zsuzsanna Hanna interjút Réz Gáborral.



alkalmazottak. Ezek a viták természetesen csak az elemző szövegszerkesztőjében választódnak élesen szét, a felsőoktatás egyik legfontosabb sajátossága, hogy a felsőoktatók mindig a társadalom, sőt a világ, az ökoszféra stb. legfontosabb kérdéseiről vitatkoznak, ennek részeként keresik az emberi tudás, az egyetem helyét, s saját helyüket is. Ha nem így gondolkoznának, ha nem lenne ez az értékelkötelezettség – mondják sokan, s igazuk van, ez objektíválható¹⁷ –, üzletemberként, újságíróként, politikusként, nagyságrendekkel többet keresnének (*Berényi 1999, 2000; Farkas 1982, 1994, 2002; Fehér 2004; Karvalics 2002; Lakatos 1999; Pataki 2002; Patkós 2003; Perecz 2004; Ropolyi 2000; Tamás 1999; Glatz 2004*).

Van azonban – ezen a más kérdésekben való aktorjellegen túl – a „felsőoktatóknak” egy egészen különleges sajátossága, mely a Bourdieu-i értelemben vett „akadémiai törzset”, a „homo academicust” jellemzi speciálisan: s ez a pozíciók, fokozatok, címek rendszere (*Bourdieu 2005; Kozma 2002*).

Elnevezések, címek, pozíciók és fokozatok rendszere

Minden más szervezetben – legyen szó akár a közcélú, akár az üzleti szféráról – ahogy az emberek emelkednek a munkahelyi ranglétrán, úgy az emelkedés mindig együtt jár azzal, hogy növekszik a beosztottjaik száma. Mindenütt másutt egyértelmű továbbá, hogy ki kinek a főnöke. Másutt egy vezetői beosztás elvesztése mindig kudarc, a „normális” és kívánatos pályáiv vagy felfelé visz, vagy – miniszterek, parlamenti képviselők, polgármesterek esetében – ciklikusan ismétlődő. Minden szférában vannak multipozicionális elitek, de hogy valakinek egyetlen konkrét szervezeten belül többféle pozíciója is legyen, a felsőoktatási alrendszer sajátossága. A foglalkozások, pozíciók elnevezése általában tükrözi a társadalmi presztízst és a tényleges beosztást – a felsőoktatásban ez sincs így. Kezdjük talán az utóbbival, az elnevezéssel -e jelentésteli világ értelmezése is csak a kutatás során válna lehetségessé (*K2*).

A „tanársegéd” elnevezése minden nyelvben valamiféle kisegítésre, asszisztenciára, nem önálló munkakörre utal – a magyarban különösen. A magyar bölcsész vagy természettudós végzettségű fiatalember tanári diplomát kap, tanít egy pár évet, amikor „tanár úr”-nak, „tanárnő”-nek hívják, majd dédelgetett álma megvalósulásaként nagy nehezen bekerül egy főiskolára, ahol „tanársegéd”-nek hívják, s húsz év múlva lesz ismét tanár, nevében is – ha lesz valaha. (Kevésbé lesz az, mint egy nyugat-európai asszisztens, a statisztikák legalábbis ezt mutatják.) Ráadásul a köznyelv – sosem véletlenül, hanem mindig egy szakma belső hierarchizáltságát tükrözve – módosítja is ezt a képet: az egyetemen, legalábbis az órán szinte min-

¹⁷ A makrostatisztikák, melyeket pl. Polónyi István idéz ebben a számban, a felsőoktatási és piaci jövedelmek összemérhetőségéről beszélnek. Az elitekre vonatkozó kutatások ugyanakkor azt mutatják: a „felső ezer” felsőoktató vagy a „felső ezer” üzletember, újságíró, köztisztviselő jövedelme és vagyona között mindenütt a világon óriási különbség mutatkozik, az utóbbi elitcsoportok javára, s a pályakezdők esetében különösen csak az „érdeklődés”, „kutatói szenvedély” képes a felsőoktatási szférát, mint munkáltatót versenyképesnek láttatni.

denkit „tanár úr”-nak, „tanárnő”-nek hívnak (hacsak kvázi kortársként nem tegezik az oktatót a diákok), a klinikákon viszont dívik az „adjunktus úr”, s hasonló megszólítás is (K2).

A másik csak erre a szférára jellemző elnevezési (s nem csak elnevezési) probléma: az „általános iskolai tanár”, „középszkolai tanár”, „főiskolai tanár” „egyetemi docens” sor azt fejezi ki, hogy valaki egy intézmény meghatározott státusú oktatója. Nem így az „egyetemi tanár”, őt a köztársasági elnök (intézményi, MAB-os és miniszteriális procedúra után) egyszer nevezi ki egyetemi tanárrá, s ő örökre az marad, akkor is, ha más intézménybe veti sora, sőt akkor is, ha felhagy a tudományos pályával.

De a fenti – elvégzendő – nyelvhasználati kutatásnál talán érdekesebb a felsőoktatókra jellemző, más szervezetből nézve „abnormális”-nak tűnő státusinkonzisztenciák vizsgálata. Annak vizsgálata, hogy *ugyanabban* a szervezetben egyidejűleg állhat valaki alacsonyabb és magasabb létrafokon... Az egyetemek vezetői – dékánok, dékánhelyettesek, rektorok stb. – nem feltétlenül az intézmény legtekintélyesebb professzorai közül kerülnek ki. Előfordul, hogy az intézményi karrier éppen arra való, hogy alternatív felemelkedési, pozíciószerezési utat jelentsen, mondjuk egy akadémiai taggá választott vagy nemzetközi meghívásokat kapott nemzedéktárssal szemben. Előfordul, hogy egy-egy tudományágat domináló professzort vagy akadémikust a következő nemzedék domináns figurája e módon nem letaszít a „trónjáról”, hanem „megkerül” (K4). De előfordul az is, hogy egy számára fontos tanszék, oktatói csoport relatív helyzetét kívánja erősíteni a tudós, amikor dékáni pozícióit vállal, sokat áldozva személyes szakmai karrierjéből, idejéből.

Az inkonzisztencia ritkábban ugyan, de tanszéki illetve tudományági szinten is folytatódhat. Ennek oka egyfelől az állami, akadémiai és egyetemi hierarchia hármassága: nem magy doktori és nem akadémikus tanszékvezetők lehetnek főnökei magy doktorioknak és akadémikusoknak, hivatalban lévő miniszterek, államtitkárok, parlamenti képviselők, alkotmánybírák beosztottjai lehetnek az általuk felügyelt egyetemi rektoroknak. Másrészt az egyetemi hierarchia belső kettőssége: tanszékvezető docensek lehetnek főnökei professzoroknak. Harmadrészt az egyetemi hierarchiában betöltött pozíciók egy részének átmenetisége: „egyszerű” tanszékvezetők főnökei lehetnek – oktatói minőségükben – dékánoknak és rektoroknak, egyetemi és kari bizottságok nagyhatalmú tagjainak. De nemcsak a „deklarált hierarchiák” szintjén létezik az ellentmondás: a bizonyos értelemben sírig megmaradó mester-tanítvány viszony mellett a tanítványok gyakran válnak mestereik főnökévé (K4, K3, K2).

E bonyolultság és inkonzisztencia minden egyetemi hierarchiát jellemez valamennyire, van azonban néhány, amely „specialitása” a hazai viszonyoknak, illetve az átalakuló országok viszonyainak. Ez a tudományos fokozatok más egyetemi világoknál bonyolultabb rendszere.

Ezért ezt érdemes itt kicsit alaposabban körüljárni.



A hagyományos „kisdoktori” fokozatot – több évszázados hagyomány folytatásaként – 1949 és 1993 között is az egyetemek adták, mégis a történelmi értelemben vett doktorátushoz képest két irányban is megváltozott a jelentése. Egyrészt a bölcsészképzésben történetileg két jól összemérhető (s részben átfedő) csoportra oszlott a tanári és doktori végzettségűek köre, 1949 után viszont a doktorálás már csak a bölcsészkart¹⁸ végzettek kis hányadát jellemezte. Nemcsak a középiskolák tömegesedésével összhangban, ugyanis nemcsak a tanári végzettségűek és nemcsak a tanárnak elhelyezkedettek körében volt jellemző, hogy megemelkedett a bölcsészvégzettséggel igen, de doktorátussal nem rendelkezők aránya. Ez rangjában emelte, hiszen a teljes bölcsész népességhez képest ritkábbá tette, a doktori címet. Másfelől viszont a doktori cím értékét csökkentette – tehát megszerzését vélhetőleg könnyítette –, hogy az ötvenes évektől a kandidatúra vált a tudományos közönségbe való belépés feltételévé (Glatz 2002). (Tudományáganként szakértői becsléssel lehetne valahogy megállapítani az idők során alkotott kisdoktori disszertációk tudományos értékét a szakma szemében, s a doktori disszertációk publikáltsága, idézettsége is jó mutató lenne.) A rendszerváltás után a kisdoktorikat – legalábbis közöttük a *summa cum laude* minősítésűeket és viszonylag frisseket – át lehetett konvertálni PhD-vá. Fontos kutatás lenne, hogy az erről szóló megállapodások, alkuk pontosan hogyan történtek, s pontosan kiket, milyen kört érintett ez, illetve kiket zárt ki. A kisdoktorik fokozatos leértékelődése vélhetőleg a 2000-es években teljeseedik ki, azóta a kandidátusok mellett már fiatal PhD-zottak is érdemben – s vélhetőleg nagyobb eséllyel – vesznek részt az egyetemi pozíciókért folytatott versenyben, mint a kisdoktorok. (A frissen PhD-zottak a 90-es években megjelentek már, de fiatalságuk s gyengébb kapcsolati tőkéjük miatt vélhetőleg még nem rontották érdemben a 60–80-as években kisdoktoráltak helyzetét. Tíz évvel később, minthogy a PhD-zottak a felsőoktatási karrierpálya második kvartilisébe kerültek, érdemben versenyezhetek a harmadik kvartilisbe eső kisdoktorokkal, különösen, mert a negyedik kvartilisből az oda tartozó kisdoktorok zöme kiesett – tekintettel arra, hogy a magasabb fokozattal nem rendelkezők, nem vezető oktatók hamarabb kényszerültek nyugdíjba.) (K2)¹⁹ A makroszámokból az látszik, hogy nemcsak az alacsonyabb beosztású oktatók között, de a főiskolai docensek között is magas a kisdoktorok aránya.

A mindennapi kommunikációban – a társadalom szimbolikus terében – a doktori cím használata nyilván a fentiek miatt is ellentmondásos. A tudományos fokozattal nem rendelkező „dr-ok” (orvosok, jogászok) szinte mindig és mindenütt használják a két korporáció évszázados hagyományaihoz kötődő címet, míg a más tudományágakban tudósok saját közegükben (pl. publikációkban) nem. A dr-i címet ők

18 A budapesti BTK akkor a természettudományi szakokat is tartalmazta.

19 Sajátos konverziós hatás – melyről megint csak történetek vannak, módszeres kutatás nincsen –, hogy voltak *summa cum laude* doktorátusok, melyek konvertálhatósága nehézkes vagy „lehetetlen” volt, különösen abban az esetben, ha a kisdoktorit kiadó intézményben az adott tudományágból nem akkreditáltak PhD iskolát. Vélhető, hogy számos karrierpálya emiatt fordult más, a tudománnyal, felsőoktatással akár derékszöveget bezáró irányba.

akkor használják, ha olyan helyzetbe kerülnek, ahol a doktorival rendelkezés nem természetes: ha belépnek a közoktatásba, kormányzati szférába, „szakértői” szférába, vagy ha magánemberként az elkülönülés fontossá válik: lakóközösségekben, betegként kórházban, telefonkönyvben stb. Hogy az egyes egyetemeken, főiskolákon belül a címhasználat hogyan alakul, fontos habituális jegy (K3).²⁰

A kandidátusi fokozatot közismerten a 1949-ben alapított Tudományos Minősítő Bizottság (az MTA mellett működő testület) adta közel ötven éven át. Az bizonyos, hogy a kandidátusi fokozat 1993-as akadémiai illetve felsőoktatási törvény után már csak kifutó rendszerben volt adható, tehát a kandidátusi fokozatot szerettek a szociológiában igen ritka „lezárt korpusz” attributumával bírnak. A TMB funkciója nemcsak az volt, hogy az egyetemektől magához vonja a tudományos minősítést, és ideológiailag ellenőrizzé azt, ahogy az 1993-as fordulatot egyértelműen helyeslő tábor vázolni szokta, hanem sok minden más is, mely funkciók elemzése a K1-es kutatás keretében várat magára. Csak egy pár hipotetikus szempont: az államigazgatás nyílt képviselője a TMB-ben a társadalomtudományok esetében nyilvánvalóan a politikai és ideológiai korlátozás, illetve megrendelés okaként és magyarázataként ragadható meg, a természettudományok, a műszaki tudományok esetében azonban elképzelhető, hogy egy alapos kutatás mást is kimutatna. (A tervgazdaság koráról szóló elemzések rendre bizonyítják, hogy a gazdasági ágazati minisztériumok a rendszer erős szereplőinek – pl. a nagyvállalatoknak – az akaratát mintegy közvetítette a kormányzat és a többi szféra felé. Ha ez itt is így van, akkor a nem pluralista társadalmi viszonyok között egyedül lehetséges „társadalmi megrendelő”, „társadalmi visszajelzés” szerepét is kereshetjük a TMB-ben. A TMB egyébként nemcsak elbírálta a kandidátusi disszertációkat, hanem a tanársegédi fizetéssel azonos nagyságrendű, hároméves ösztöndíjat is adott a jelölteknek, eképpen a tudományos kiválasztás és kiválasztódás egyik – mind az egyetemektől, mind az akadémiai intézetektől elkülönült – intézményét jelentette. (Az elkülönülés mértéke maga is a kutatás tárgya lehetne tekintettel a személyi átfedésekre...) Az ott folyó viták dokumentumelemzése, az ezzel kapcsolatos visszaemlékezés-gyűjtés mellett nyilván elemezni lehetne, hogy a TMB jelentkezők közötti szelekciója az ideológiai, politikai, szakmapolitikai, tudománypolitikai, tervgazdasági stb. szempontok milyen arányát tükrözi. Kutatandó továbbá, hogy a megvalósult tudományos produkciók illetve későbbi életutak, külföldi sikerek alapján e kiválasztási mechanizmus sikerességét az egyes szempontokból milyennek tekinthetjük. A TMB a tudományos témák engedélyezése, a témavezetők kijelölése révén hasonló hatalommal rendelkezett, mint manapság egy doktori iskola vezetése – a rendszer jellegéből adódott,

20 Például, a budapesti bölcsészkar Pesti Barnabás utcai épületében a nyolcvanas évek elején egy szobában több egyetemi tanár és docens mellett egy tanársegéd is helyet kapott. Csak ő szerepeltette a névtábláján a „dr-i” címet, amit jogi kari diplomájával szerzett, s ottani kultúrájából hozta a nevét.



hogy ezt a tudományágak felett álló „nagy TMB” is jóváhagyta, illetve az esetek töredékében a szakbizottság álláspontjával szembeszegülve elutasította.²¹

Mindenesetre szociológiai tény, hogy az 1989 előtti négy évtizedben voltak tudósok, akiknek nem engedték meg, hogy kandidáljanak, és voltak olyanok, akik a rendszer elleni tiltakozásképpen eleve nem is léptek rá a minősítés ösvényére. Sokan közülük marginálisak maradtak – mint 1990 után kiderült – részben megérdemelten, részben méltatlanul, sokan egy informális – illetve épp az egyetemen kívüli világban, demokratikus ellenzékben, kutatóintézeteknél objektíválható – hierarchiában magasra kerültek, ami fokozta az egyetemi oktatás és a kutató intézetek világa közötti divergációt. (Már vannak elemzések a „repülő egyetemekről”, az ottani néhány oktatói pozíció kvázi formalizálódásáról, de arról még nem, hogy az egyes tudományos intézmények kis szakmai csoportjai mennyiben jelentették egy igazi posztgraduális képzés előképét...) Arról sem rendelkezünk igazi kutatásokkal, hogy az összes társadalomtudományi műhelyt, illetve tudóst beleszámítva tényleges jelentőségében mekkora volt a nem hivatalos tudomány a hivatalos tudományhoz képest...*(K2)*

A kandidátusok a régi rendszerben állandó illetményt kaptak, mely a nyolcvanas években fokozatosan veszített értékéből, s a kilencvenes években eltűnt. Az illetmény – mint minden járadék – a járadék adományozóját, „a tudománypolitikai ágazatot” a „szocialista munkaerőpiac” szereplőjévé tette, azaz a tudománypolitika ezzel egy virtuális másodállást biztosított a tudományos minősítetteknek, akkor is, hogy ha pályájukat nem tudományos intézményben, hanem az iskolában, az iparban vagy a közigazgatásban folytatták. Nem tudjuk pontosan, hogy e pénz milyen szerepet játszott a felsőoktatók jövedelemszerkezetében, ténylegesen kialakuló életstílusában, mint ahogy azt sem, hogy mennyire segítette elő – komolyabb honoráriumokkal nem támogatott – tudományos szakkönyvek születését.

A régi és az új akadémiai rendszer párhuzamos eleme a „nagydoktori”, amit a megszerzés időpontjától függően hivatalosan „MTA doktora” vagy „tudományok doktora” névvel illetnek. (A törvény összevonta a két fokozatot, de az MTA nyilvántartása mind a mai napig számon tartja e kettősséget.) A kandidátusok egyötöde ért el nagydoktori fokozatot.²² A két fokozatszerzés között évtizedek telhettek el, ennél fogva nem tudhatjuk, hogy az 1993 után PhD-fokozatot szerzettek közül hányan fognak nagydoktorálni.

A nagydoktori fokozat az eredetileg hierarchizált rendszer fontos adminisztratív lépcsője volt, amellyel a tudománypolitika a kiemelt és elismert tudósokat ju-

21 Noha az, hogy egy szakmailag illegitim testület felülírja egy szakmai testület döntését, kifejezetten antidemokratikusnak számít, mindez demokratikus keretek között is megtörténik: már a rendszerváltás utánról is tudunk több esetet, amikor nemzetközi hírvü bölcészdocensek egyetemi tanári pályázatát a többségében nem bölcészekből álló egyetemi tanács vétőzta meg – kivétel nélkül az adott egyetemi tanács többsége számára ellenszenvesnek minősített politikai értékrendjük, közéleti aktivitásuk alapján.

22 Óriási a szórás az egyes tudományok között a nagydoktorok relatív számát tekintve: az Educatio olvasóit leginkább érintő neveléstudomány a legalacsonyabb arányszámúak közé tartozik, noha az akadémiai doktorok száma az elmúlt pár évben itt megduplázódott.

talmazni tudta. 1990 és 1993 között óriási – s még megírandó – harc folyt ezen cím megőrzéséért az egyetemi és akadémiai csoportok között. 1993 után a nagydoktori fokozat odaítélése maradt az egyetlen komoly, hierarchiakonstruáló erő az MTA, pontosabban a köztestület által választott akadémiai bizottságok kezében. A nagydoktori fokozattal, s annak értékével kapcsolatban azóta is folyamatos viták zajlanak a felsőoktatási és tudományos elitben. Sokan érvelnek azzal, hogy a világ nagyobbik részén jól elműködik a tudomány hasonló fokozat nélkül,²³ míg mások a PhD-fokozat tömegesedése, az egyre kisebb egyetemek s a feltételezetten alacsonyabb színvonalú, kisebb kurzuskínálattal rendelkező PhD-iskolák megjelenésének szükséges következményeként gondolják el egy második, országos szinten egységes, s ezért „megkérdőjelezhetetlen” fokozat intézményesültségét. E vitáknak van ugyan némi nyilvánossága, de hogy a magyar felsőoktatók milyen arányban állnak az egyik vagy másik érvelés mögött, nem tudhatjuk (*K2*). Akármilyen érvek is szólnak a DSc ellen (avagy mellett), tény, hogy a nagydoktori cím igen fontos a magyar felsőoktatásban, erősen megkönnyíti a professzorrá válást, másodállások megszerzését, formálisan vagy informálisan szükségeltetik doktori iskolák alapításához, stb. (A valóságban a szabályozás ingadozik a DSc formális megkövetelése vagy erős elismerése alternatíva között...)

A nagydoktori fokozathoz vezető út szabályozása során – tudományterületenként – számos probléma megvitatására nyílik alkalom: pl. annak eldöntésére, hogy az újabb akadémiai doktoroknak milyen tudományterületileg leírható feltételeket kell teljesíteniük.²⁴ A tudománymetria e „nagy pillanataiban” hasznosulnak – a „tényleges” elterjedtség és „valódi” teljesítmények mellett – a tudományos mikro-társadalomban követett viselkedés olyan korábbi mozzanatai, mint a baráti kölcsönösséggel elhelyezett hivatkozások, könyvismertetések, előadás-meghívások, az egy-egy külföldi kapcsolat ébrentartásába befektetett munka és pénz (*Vinkler 2004, 1998; Bencze 2006; Marton 2004; Papp 2004*). A nagydoktori fokozathoz is szükséges „habitusvizsgálat”: ez részben a jelölt belső támogatottságát kiderítő vitákat jelent az akadémiai bizottságban, részben lehetővé teszi új szabályok alkotását, új koalíciók kötését a bizottságon belül és kívül...A nagydoktori védéseken gyakran MTA tag elnököl, jelezve, hogy itt nem egyszerű beavatásról, hanem a felső tudományos elit által támogatott személyről van szó.

A szocializmus kora eme három létraszerűen, de saját iniciatívával elérhető fokozata (a kisdoktori, a kandidátusi és a nagydoktori) fölött további két fokozatot, a levelező és rendes akadémiai tagi fokozatot találjuk, melyek meghívásos logikájúak. (Az emigráns tudósok visszafogadásával és a tudományos külpolitikával kapcsolatban vált fontossá az „akadémia külső tagja” cím is.)

23 Lásd pl. e számban Polónyi István cikkét.

24 A II. osztály egyik bizottságának a 2000-es évek elején sikerült pl. olyan követelményrendszert alkotnia, mely követelményrendszernek a bizottság jó néhány nagydoktor tagja nemcsak nagydoktori disszertációja benyújtásakor nem felelt meg, de több évtizedes, nagydoktori cím birtokában eltöltött pályá után a követelményre vonatkozó döntéshozás pillanatában sem felelt volna meg.



1993 után – egyidejűleg a kisdoktori és kandidátusi fokozat megszüntetésével és az angolszász típusú PhD-vá alakításával – az egyetemeken külön lehetőséget is biztosítottak a kandidátusi fokozat PhD-nak való elismerésére. Így – noha a kandidátusi fokozat a törvény erejénél fogva egyenértékű a PhD-val – létrejött a kandidátusok egy csoportja, kiknek PhD-ja is van, tehát az egyetemek által külön is elismert.²⁵ (K4) Továbbá: az egyetemek, s ezen belül az egyetemek doktori iskolái fontos hatalmat vontak magukhoz, a habilitáltatás jogát, mely az új egyetemi tanárok kinevezésének feltétele, mégpedig német mintára.²⁶ (Szociológiailag a habilitáció beáll a fokozatszerzés és a nagydoktorság közé. Politológiailag azonban az egyetemeknek elvi hatalmat biztosít arra, hogy akár az akadémikusok egyetemi tanári kinevezését is megakadályozhassák.) De a már kinevezett egyetemi tanároknak – nyilván egy alkufolyamat eredményeképpen – nem kellett habilitációs előadást tartaniuk, s fordítva: a sikerrel habilitáltak jelentős része habilitált docensként fog nyugdíjba menni...

A magyar felsőoktatásban tehát sikerült egyesíteni az akadémiai ranglétrát bonyolító összes lehetséges tényezőt, hiszen a – főiskolai és egyetemi szférára oszló – felsőoktatásban egyrészt: taníthat valaki ingyen,²⁷ lehet megbízott, részidős és teljes munkaidős; másrészt: lehet tudományos és oktatói státusban; harmadrészt: lehet határozott idejű és véglegesített; negyedrész: öt lépcsőfokon juthat a tanársegéd-től a professzorságig, hat lépcsőfokban a tudományos segédmunkásságtól a kutató professzorságig; ötödrész: lehet tárgyfelelős, vizsgaelnök, szakdolgozat-vezető, államvizsgáztató. Elérheti, hogy övé legyen a szak jellegadó tárgya,²⁸ vagy jogot szerezhet a legkiválóbb diákokkal való foglalkozásra (*Bencze 2002; Czakó 2006; Csányi 2007*). Eloszthatja munkaerejét – vagy eloszthatják mások az ő munkaerejét... – a BA, MA és PhD fokozatú tanítás között, sőt a szakos és általános képzés között²⁹ is. Lehet csoportvezető, tanszékvezetőhelyettes, tanszékvezető, intézetvezetőhelyettes, intézetvezető, (többféle)³⁰ dékánhelyettes, dékán, rektorhelyettes, rektor. Tölthet be fontos bizottságokban tagságokat és elnöki pozíciókat. A doktori iskolákban lehet meghívott tag és alapító (most éppen: törzs-) tag, mindkettőn belül

25 A MAB PhD-zottak nyilvántartásában ezek a külön elismertetett PhD-ék szerepelnek, a kandidátusok nem. Viszont a kandidátusok nem maradéktalanul szerepelnek az MTA köztestületi adatbázisában sem. S minthogy a kandidátusi fokozatok egy részét megjelent könyvre, a nagydoktori fokozatok egy részét életműre adták, az MTA disszertációs adatbázisa sem teljes.

26 A német akadémiai életben a felsőoktató másutt habilitál, mint ahol PhD-zott, ezzel mintegy az országos piacon is megméri magát. Ez Magyarországon nem terjedt el.

27 A más szférában szokatlan viselkedést indokolja, hogy bizonyos egyetemeken tanítani olyan szimbolikus tőkét akkumulál, mely pl. pályázatok során, ill. önéletrajzok írásakor térül meg (*Jermy 1998*).

28 A középiskola világával szemben ez is jelentős különbség: míg ott a képzettség determinálja, hogy milyen presztízsű tárgyat oktathat valaki, a főiskolán, egyetemen ez is az alkuk és küzdelmek terepe.

29 A 20. század során a magyar irodalom, a szociológia, a pedagógia, a filozófia, a munkásmozgalom-történet s más tárgyak kerültek abba a helyzetbe, hogy ugyanazon az egyetemen egyfelől szakosoknak szaktárgyként, másfelől nem szakosoknak általános bölcsésztaárgyként vagy tanárképző tárgyként oktatták őket.

30 Egy kutatás azt is kimutatná, hogy a formálisan azonos rangú dékánhelyettesek, rektorhelyettesek tényleges hatalmuk arányában eltérő presztízzsel rendelkeznek-e.

lehet belső és külső, konkrét doktorandusz vezetésére való joggal, vagy anélkül.³¹ Egyformán akkreditált és elméletileg egyenértékű diplomát adó állami és nem állami felsőoktatási intézményekben más-más procedúrával lehet egyetemi tanár.

Ugyanaz a személy egy másik felsőoktatási intézményben betölthet teljesen más pozíciókat, vagy lehet alkalmazott a tudományos szférában, ahol jóval kevesebb, de számos pozíció között rendezhetik el sorsát az erőviszonyok.

Mindentől függetlenül – akár egyetlen akadémiai vagy felsőoktatási állás betöltése nélkül – megszerezheti (és napjainkig használhatja, ha újonnan már nem is szerezheti meg mindet) a jogi és orvosi diplomával együtt járó doktori fokozatot, a tudományos kisdoktori fokozatot, a PhD-t, a kandidátusi fokozatot, a habilitációt, az egyetemi magántanári címet, az egyetemi tanári címet, az MTA doktora és a tudományok doktora fokozatot, a levelező akadémikusi és az akadémiai rendes tagi besorolást. A PHD és afölötti sávba tartozók tagjai lehetnek az MTA köztestületének, választhatók tudományterületi bizottságokba, ahol albizottságokat szervezhetnek, s e bizottságokban elnökök, társelnökök, alelnökök, titkárok lehetnek, megkaphatják egyes ügyek referálásának jogát, illetve albizottsági tagsági meghívások kiosztásával tudománypolitizálhatnak. Ugyanazon bizottságok tagjaiként – noha az egyenjogú köztestületi tagok választották őket – saját tudományos besorolásuknak megfelelően egyes kérdésekben rendelkeznek, más kérdésekben nem rendelkeznek szavazati joggal, de közben kandidátusként is beválaszthatók nagydoktori védések szakbizottságaiba, sőt lehetnek nagydoktori disszertációk opponensei. Interdiszciplináris hajlandóságúak szerezhetnek több tudományágból fokozatot, vagy némi szervezőmunkával létrehozhatnak nevében is interdiszciplináris bizottságokat...

A felsőoktatás és a tudomány világát a világos folyamatábrák és organogrammok elkötelezettjei a káosz világának látják. Aki a szimbolikus interakciókat kedveli, viszont egy bonyolult nyelv szépségét látja e rendszerben (*Laki 2007*). A kétféle megítélés mögött kétféle értékítélet is meghúzódik: a pozíciók, címek, fokozatok rendjét sokan a feudalizmus továbbéléseként élik meg, míg mások úgy érzik, hogy a kölcsönös alá- és fölérendeltségek hálózata, az elitek multipozicionalitása épp a szabadság olyan világát jelenti, amelynek a hagyományosan hierarchikus szervezetekben nyoma sincsen (*Héthelyi & Juhász 1999; Horgas & Ács 2005; Polónyi 2006*).

* * *

A „négy kutatás” – melyből e cikk kiindult – remélhetőleg eklekticizmus nélkül egyesíthetné a bourdieu-i Homo academicus elméletének és az angolszász politikakutatás hagyományának nem funkcionalista, hanem konfliktusos (de nem osztályok, hanem jóval kisebb csoportok konfliktusára építő) – Maurice Koganhez

³¹ Az intézményen kívüli tudományos hírességek odavonzásában akkreditációs szempontból érdekelt kisebb egyetemek elitjei a konkrét „hatalmat” jelentő doktorandusz-vezetést gyakran az egyetem alkalmazottai számára tartják fenn.



köthető – ágát is. A konkrét csoportok leírásához nélkülözhetetlen lesz a modern – Raymond Aron-i – hatalomközpontú elitkonceptiónál kiterjedtebben értelmezett elitszociológia, a csoportok közötti intézményi érdekeket gyakran átmetsző és felülíró kapcsolatok elemzéséhez a Casstells-i hálózat-szociológia is.

Bízunk benne, hogy a kutatás végére a fokozatok, címek, rangok bonyolultsága, a felsőoktatók multipozicionális jellege, társadalmi politikai életben betöltött sokféle szerepe, a felsőoktatási vitákban való legkevésbé sem tömörszerű megjele-
nése nem valamiféle „káosz” jeleként, hanem egy nagyon sokszínű elitcsoport di-
verzifikációjaként jelenik majd meg az olvasó előtt, ahol az egyéni és a csoportér-
dekek, a szélesebb értelmiségi érdekek és a részben egyenlőségelvű, részben kivá-
lóságelvű ideológiákat képviselő, „önzetlen” érvelések is megjelennek – s minden
más alrendszerrel differenciáltabbá, izgalmasabbá teszik a felsőoktatás és a tudomá-
ny világát.

NAGY PÉTER TIBOR

IRODALOM

- A közhivatalnok szembesült a kutatóval. Beszél-
getés Török Ádámmal, a közgazdaság-tudomá-
ny doktorával. (2000) *Magyar Tudomány*,
No. 2. 192–199. o.
- ANGELUSZ RÓBERT & BUKODI ERZSÉBET &
FALUSSY BÉLA & TARDOS RÓBERT (1999)
Akadémiai fokozattal rendelkeznek. *Magyar
Tudomány*, No. 4. 424–432. o.
- BARAKONYI KÁROLY (2000) A korszerű felső-
oktatási menedzsment kiépítése. *Educatio*, No.
1. 27–42. o.
- BARAKONYI KÁROLY (2004) Egyetemek irányí-
tása: a középkori egyetemtól a Bologna-folya-
matig. *Magyar Tudomány*, No. 4. 513–526. o.
- BARNES, BARRY (2002) *A tudományos tudás szo-
ciológiai elemzése*. Barry Barnes & David Bloor
& John Henry. Budapest, Osiris.
- BAZSA GYÖRGY (2004) 21. századi műveltség-
kép felsőoktatási tükörben. *Educatio*, No. 2.
267–278. o.
- BECHER, T. & KOGAN, M. (1992) *Process and
Structure in Higher Education*. London/New
York, Routledge.
- BENCZE GYULA (2006) H-index: egy új javaslat
az egyéni tudományos teljesítmény értékelésé-
re. *Magyar Tudomány*, No. 1.
- BENCZE GYULA (2002) TDK: önképzés, tudomá-
nyos utánpótlásnevelés vagy verseny? *Magyar
Tudomány*, No. 7. 969–971. o.
- BENCZE GYULA (1999) Tudományos ismeret-
terjesztés – tudományos színvonalon. *Magyar
Tudomány*, No. 6. 757–760. o.
- BERÉNYI DÉNES (1999) A magyar tudomány a
világversenyben. *Magyar Tudomány*, No. 12.
1414–1422. o.
- BERÉNYI DÉNES (2003) A tudomány jövője az
Európai Unióban. *Debreceni Szemle*, No. 4. 571. o.
- BERÉNYI DÉNES (2000) A tudományos közösség
párbeszéde a társadalommal. *Debreceni Szemle*,
No. 2. 255. o.
- BOURDIEU, PIERRE (1988) *Homo academicus*.
Translated by Peter Collier. Stanford University
Press.
- BÍRÓ ZSUZSANNA HANNA (2007) Interjú a felső-
oktatókról. *Educatio*, No. 3.
- BÍRÓ JUDIT & SZÉKELYI MÁRIA (1996) A tudomá-
ny újjaépítése 1945–1950. *Szociológiai szem-
le*, No. 3–4. 81. o.
- BOURDIEU, PIERRE (2005) *A tudomány tudomá-
nyja és a reflexivitás*. A College de France
2000–2001. évi előadás-sorozata. (ed) Lenkei
Júlia, (ford.) Házas Nikoletta & Simon Vanda.
Budapest, Gondolat.
- BUKODI, E. (1998) *A tudományos fokozattal ren-
delkezők*. Budapest, KSH.
- CLARK, B.R. (1983) *The Higher Education System.
Academic Organization in Cross-National
Perspective*. Berkeley/Los Angeles/London.
University of California Press.
- CZAKÓ ERZSÉBET (2006) Tehetség gondozás az
egyetemi oktatás hagyományos keretei között.
Magyar Tudomány, No. 2. 230–234. o.
- CSÁNYI VILMOS (2007) Tudományteremtő géni-
usz. *Magyar Tudomány*, No. 4. 535–536. o.

- ENDERS, J. (2001) *Academic Staff in Europe: Changing Contexts and Conditions*. Westport, Conn./London. Greenwood Press.
- ENDREFFY ZOLTÁN (1999) A katolikus egyetemekről. *Világosság*, No. 8–9. 115–122. o.
- FÁBRI GYÖRGY (2007) A két kultúra és a harmadik: természettudomány, bölcsészet a média-kommunikációban – a Mindentudás Egyetem tapasztalatai alapján. *Magyar Tudomány*, No. 2. 183–189. o.
- FÁBRI GYÖRGY (2002) Az Akadémia és a Mindentudás Egyeteme. *Világosság*, No. 10–12. 8–14. o.
- FÁBRI GYÖRGY (2006) Az egyetemek és az MTA reformja. *Magyar Tudomány*, No. 10. 1266–1268. o.
- FARKAS JÁNOS (1982) *A tudomány társadalmi lényege*. Budapest, Akadémiai Kiadó.
- FARKAS JÁNOS (2002) *Információs- vagy tudástársadalom?* Farkas János & Z. Karvalics László utószavával. Budapest.
- FARKAS JÁNOS (1994) *Pörlekedő tudásemeltek*. Budapest, BME.
- FEHÉR MÁRTA (2004) Historia magistra scientiae? A tudománytörténet-írásról. *Magyar Tudomány*, No. 11. 1246–1251. o.
- FORRAY R. KATALIN & POLÓNYI ISTVÁN (2001) Mindig a másik oldalon. *Educatio*, No. 1. 103–109. o.
- GAZDA ISTVÁN (2007) A tudományos és amúszaki elit a két világháború közötti Magyarországon. *Rubicon*, No. 4–5. 110–114. o.
- GIERYN, THOMAS F. (2006) Határmunkálatok és a tudomány elhatárolása a nem-tudománytól: feszültségek és érdekek a tudósok szakmai ideológiáiban. *Replika*, No. 54–55. 173–194. o.
- GLATZ FERENC (2002) Akadémia és tudománypolitika a volt szocialista országokban 1922–1999. *Magyar Tudomány*, No. 4. 494–506. o.
- GLATZ FERENC (2004) *Tudománypolitika az ezredforduló Magyarországon*. Budapest.
- HARGITAI ISTVÁN (2007) MTA – egyetem – támogatott kutatócsoportok 2007–2009–(?)2011. *Magyar Tudomány*, No. 5. 652–655. o.
- HAVAS ESZTER (2004) A tanárképzés az egyetemen perifériára szorított szakterület (Interjúk a tanárképzés problémáiról). *Educatio*, No. 3. 463–494. o.
- HÉTHELYI LÁSZLÓ & JUHÁSZ GÁBOR (1999) Jogállami megpróbáltatások: egyetemi oktatók a munkaügyi bíróság előtt. *Esély*, No. 4. 59–72. o.
- HORGAS JUDIT & ÁCS IRÉN (2005) Faltól falig: A Magyar Tudományos Akadémia. *Liget*, No. 4. 68–71. o.
- HRUBOS ILDIKÓ (2005) A 21. század egyeteme: megújulási kényszerek, megőrzendő értékek. *Iskolakultúra*, No. 2. 120–123. o.
- HRUBOS ILDIKÓ (2002) Az oktatást kutató diplomás. *Educatio*, No. 2. 253–266. o.
- HRUBOS ILDIKÓ (2001) Felsőoktatás-kutatás a 21. században. *Magyar felsőoktatás*, No. 5–6. 33–34. o.
- HRUBOS ILDIKÓ (2003) Filozófiaváltás az egyetemek gazdálkodásában I. *Magyar felsőoktatás*, No. 7. 10–13. o.
- HUSZÁR TIBOR (1993) Tagválasztás az Akadémián és a tudás-elit (1920–1943). *Valóság*, No. 2. 20–38. o.
- HUSZÁRTIBOR (1995) *A hatalom rejtett dimenziói – Magyar Tudományos Tanács, 1948–1949*. Budapest, Akadémiai Kiadó.
- JERMY TIBOR (1998) Az ezredvég tudományosságának rákfenéje – a pályázati rendszer. *Magyar Tudomány*, No. 9. 1124–1128. o.
- KARÁDY VIKTOR (2002) A kolozsvári egyetem medikusai a magyar orvosi piacon (1872–1918). *Educatio*, No. 2. 237–252. o.
- KÁRPÁTI JÓZSEF (2005) Az utolsó próbatétel: ítélet a Háttér Társaság kontra Károli Egyetem ügyben. *Fundamentum*, No. 3. 105–108. o.
- KARVALICS LÁSZLÓ, Z. (2002) *Információ, társadalom, történelem*. Válogatott írások.
- KOZMA TAMÁS (2002) Homo academicus: in memoriam Pierre Bourdieu (1930–2002). *Educatio*, No. 2. 313–316. o.
- KOZMA TAMÁS (2002) Iskolai műveltség. *Educatio*, No. 4. 658–661. o.
- KOZMA TAMÁS (2006) *Kié az egyetem? – A felsőoktatás nevelésszociológiája*. Budapest.
- KOVÁCS I. GÁBOR (2006) Egyetemi tanárok rekrutációja a két világháború közötti Magyarországon. In: Kövér György (ed) *Zombékok*. Budapest, Osiris.
- LADÁNYI ANDOR (2006) A felsőoktatási politika négy éve. *Educatio*, No. 1. 40–54. o.
- LADÁNYI ANDOR (2007) *Törékvések, kísérletek a jogászképzés reformjára, 1890–1944*. Budapest, Gondolat.
- LADÁNYI ANDOR (1986) *Felsőoktatási politika 1949–1958*. Budapest, Kossuth Kiadó.
- LAKATOS IMRE (1999) A tudomány társadalmi felelőssége. *Magyar Filozófiai Szemle*, No. 1–3.



- LAKI JÁNOS (2007) A tudomány mint nyelv és mint kultúra. *Magyar Tudomány*, No. 2. 141–148. o.
- LUKÁCS PÉTER (2001) Kutatás vagy politikaformálás? *Educatio*, No.1. 94–102. o.
- LUKÁCS PÉTER (1991) *Színvonal és szelekció*. Budapest, Educatio.
- MARTON JÁNOS (2004) A tudomány és a metria. *Magyar Tudomány*, No. 6. 788. o.
- MÁTÉ-TÓTH ANDRÁS (1999) Vallástudományok és felsőoktatás. *Magyar Tudomány*, No. 5. 569–580. o.
- N. SZABÓ JÓZSEF (1999) Tisztogatások a magyar felsőoktatásban (1945–1946). *Magyar Tudomány*, No. 8. 977–989. o.
- NEAVE, G. & VUGH, F. (1991) *Prometheus Bound. The Changing Relationship Between Government and Higher Education in Western Europe*. Oxford/New York etc.: Pergamon Press.
- NYÍRI KRISTÓF (2000) A virtuális egyetem filozófiájához. *Liget*, No. 2. 35–48. o.
- PAPP ZOLTÁN (2004) A tudományosteljesítmény mérésének problémáiról. *Magyar Tudomány*, No. 2. 232–240. o.
- PAPP ZOLTÁN (2005) Az egyetemi oktatók előmeneteli rendszerének problémáiról. *Magyar Tudomány*, No. 3. 325–332. o.
- PATAKI FERENC (2002) Megfontolások a tudomány és a társadalom kapcsolatáról. *Magyar Tudomány*, No. 4. 507–514. o.
- PATKÓS ANDRÁS (2003) Kutatás és egyetem kapcsolata Európában és Magyarországon. *Magyar Tudomány*, No. 8. 1025–1034. o.
- PERECZ LÁSZLÓ (2003) Az európai egyetem funkcióváltozásai. *Magyar Tudomány*, No. 7. 926–928. o.
- POLÓNYI ISTVÁN & TÍMÁRJÁNOS (2006) Asikeres felsőoktatás. Ábránd és valóság. Dokumentumelemzés. *Educatio*, No. 4. 811–818. o.
- POLÓNYI ISTVÁN (2006) Az Akadémia diszkrét bája. *Beszélő*, No. 10. 39–46. o.
- ROPOLYI LÁSZLÓ (2000) A tudomány a „szociális-élet-világban”. A tudományfilozófia hermeneutikai és szociálkonstruktivista szemléletmódjának összevetése. *Replika*, No. 41–42. 125–138. o.
- SÁSKA GÉZA (2006) A magyar liberális oktatáspolitikáról. *Beszélő*, No. 6. 62–70. o.
- SÁSKA GÉZA (2005) A műveltség, a kultúra és a tudás jelentésváltozatai. *Kritika*, No. 7–8. 21–22. o.
- SEMJÉN ANDRÁS (2000) Az egyetemi szintű egészségügyi képzés helyzete és jövője: van-e „orvos-túltermelés” és szükség van-e emiatt központi intézménybezárrásra? *Educatio*, No. 1. 159–168. o.
- SETÉNYI JÁNOS (2001) Politika és oktatáskutatás Magyarországon. *Educatio*, No. 1. 3–14. o.
- SZEMERSZKI MARIANNA (2001) A neveléstudomány területén dolgozók véleménye a tudományos minőség mércéjéről és a kutatási infrastruktúra helyzetéről. *Educatio*, No. 3. 594–598. o.
- TAMÁS PÁL (1999) Magyar Tudomány a nemzetközi könyvpiacra. *Magyar Tudomány*, No. 10. 1259–1263. o.
- TEICHLER, U. (1988) *Changing Patterns of the Higher Education System. The Experience of Three Decades*. London, Jessica Kingsley Publishers.
- TIGYI JÓZSEF (2006) Hol teremnek az akadémikusok? Az MTA tagjai számokban. *Magyar Tudomány*, No. 3. 344–355. o.
- VARGA DÓRA (2006) Finomított felsőoktatási törvény. *Kritika*, No. 2. 17–18. o.
- VINKLER PÉTER (2004) Adalékok a tudománymetria néhány kérdésének megértéséhez. *Magyar Tudomány*, No. 6. 789–793. o.
- VINKLER PÉTER (1998) Miért szükséges az Akadémiai Publikációs Adatbázis? *Magyar Tudomány*, No. 3. 338–342. o.