



LUDOVIKA
EGYETEMI KIADÓ

PRO PUBLICO BONO MAGYAR KÖZIGAZGATÁS

IX. évfolyam (2021)
3. szám

ISSN 2063-9058 (nyomtatott)
ISSN 2786-0760 (elektronikus)

PRO PUBLICO BONO – Magyar Közigazgatás

TARTALOMJEGYZÉK – 3. SZÁM

| | | |
|---|--|-----|
| köszöntő | KIS NORBERT | 4 |
| tudományos közlemények/ tanulmányok | CSEDŐ ZOLTÁN – PÖRZSE GÁBOR – ZAVARKÓ MÁTÉ • Az innovációs tudáshálózatok a felsőoktatásban: egy power-to-gas innovációs ökoszisztéma fejlődésének tapasztalatai | 6 |
| | SÁNDORNÉ KRISZT ÉVA • A gazdaságtudományi képzések jövőjéről | 32 |
| | BERDE ÉVA – KUTASI GÁBOR • A Tömeges Nyílt Online Kurzusok lehetőségei és kihívásai Magyarországon | 42 |
| | GLOVICZKI ZOLTÁN • Egyházi felsőoktatás az ezredforduló után | 62 |
| | KOVÁTS GERGELY • A termelőszövetkezettől az udvari bolondig – az egyetem társadalmi szerepei a 21. században | 76 |
| | TORMA ANDRÁS • Kérdések és válaszok (?) a magyar felsőoktatásban: rektor kontra kancellár | 98 |
| | SZENDRŐ PÉTER • Az egyetemek jelene és jövőképe | 110 |
| | FODOR MÁRK JOSZIPOVICS • A felsőoktatási modellváltás tapasztalatai hallgatói szemszögből | 120 |

Tartalomjegyzék

| | | |
|-----------------|--|-----|
| Könyvismertetés | MALUSTYIK BRIGITTA | |
| | • A brexit kalandos útvesztői – Recenzió <i>A brexit forgatókönyvei és hatásai</i> című könyvről | 132 |
| | CZUCZINÉ KERESZTES ANITA | |
| | • Tagállami integrációs modellek | 144 |
| | KISS BALÁZS – BURJÁN EVELIN | |
| | • Gondolatok négy Istvánt olvasva | 154 |

Tartalomjegyzék

| | |
|----------------------------------|-----|
| Publikációs felhívás | 164 |
| Idegen nyelvű tartalomjegyzék | 166 |
| Szerkesztőbizottság | 168 |
| Impresszum | 170 |

Köszöntő

Az Olvasó köszöntése!

Az állami felsőoktatás-politikáról szóló tematikus lapszámunk aktualitása Magyarországon nem szorul indokolásra. Az egyetemek és az állam kapcsolatában komoly változások zajlanak, régi és új paradigmák küzdenek egymással. Számos fórumon folyik diskurzus a hazai egyetemek átalakításáról és az európai egyetemek jövőjéről egyaránt. 2021/22-ben az európai egyetemek számára az új EU-finanszírozási ciklus pályázatait jelentenek izgalmat, miközben az Európai Egyetemek Szövetsége (*European University Association*, EUA) megalapításának 20. évfordulóját ünnepli, számos magyar egyetem részvételével. A nemzetközi felsőoktatási világ közös nevezőjét egyre határozottabban a ranglisták és a tudományometriai verseny jelentik, összességében a láthatóság és a globális kommunikáció témája. Aktuálisan a Covid-19-járvánnyal szembeni tudományos eredmények, a digitális oktatás és a társadalmi felelősségvállalás kérdései erősödtek fel. Minden felsőoktatási szakpolitika közös dilemmája azonban változatlanul az egyetemek autonómiája és a kormányzati-gazdasági szektor felsőoktatási kollaborációja közötti érzékeny határvonalak beállítása maradt. Minden országban keresik az optimális modellt, amely arról is szól, hogy egy közel 800 éves intézményszervezési elv, tudniillik az egyetemi önállóság milyen feltételekkel tud működni a 21. század hatékonysági kényszereinek világában. Kérdés például, hogy mennyire tűri meg a „nemzeti sajátosságok” érvényesítését egy ilyen kulturális kérdés megoldása? Vannak-e világosan definiált közös elvei és fogalmai az egyetemi autonómiának Európában? Utóbbi kérdésben a *European University Association* 2017-ig sorozatban készítette úgynevezett *Autonomy Survey* összehasonlító tanulmányait, amelyek négy területre vetítik a méréseket (szervezeti, pénzügyi, személyzeti, oktatási-kutatási), azonban sokszor bizonytalan fogalmi kategóriákra épülnek. Nem csodálkozhatunk, ha a legutóbbi értékelésben Magyarország 28 országból a szervezeti autonómia területén 23., a pénzügyi autonómia 28., a személyzeti autonómia 22. és az oktatási (*academic*) autonómia terén a 16. rangsorhelyet szerezte meg. A csalóka helyezés dacára azt látjuk, hogy például a szervezeti és működési szabályozásban (*decide on academic structure*) a magyar egyetemek a legmagasabb szintű autonómiaként voltak értékelve, a „költségvetés elfogadása” mint hatáskör pedig meg sem jelent a szempontok között. A szervezeti autonómiában a mérés szerint a magyar szabályozásnál komolyabb korlátokat állított többek között a francia, az olasz, a luxemburgi, a szlovén és az ír szabályozás.

Lapszámunk szerzői a felsőoktatás prominens tagjai. A *Csedő Zoltán – Pörzse Gábor – Zavarkó Máté* kutatócsapat hálózatelméleti alapokra építve vizsgálja, hogy az innovációs ökoszisztéma meghatározó hálózati csomópontjaiként milyen szerepük van a felsőoktatási intézményeknek az innovációs tudáshálózatok fejlesztésében. Esettanulmányuk szerint a szakpolitikának ösztönöznie kell a kulcscsomóponton áthaladó, illetve kiteljesedő tudás „áramoltatását” egy olyan innovációs hálózatban, amely a társadalom számára is hasznot

Köszöntő

jelent. *Sándorné Dr. Kriszt Éva* professor, korábbi rektor, a Magyar Rektori Konferencia korábbi társelnöke a gazdaságtudományi képzések jövőjéről szóló gondolatait és tapasztalatait osztja meg velünk. *Berde Éva és Kutasi Gábor* intézetigazgató az egyetemek úgynevezett tömeges nyílt online kurzusainak lehetőségeit és kihívásait vizsgálják a hazai tapasztalatok alapján. Az MOOC piacának elmúlt évtizedes mennyiségi ugrása mellett a szolgáltatás szerkezetében olyan változásokat látnak, amelyek már a hazai intézményeknek is lehetőséget, de üzleti veszélyeket is jelentenek. *Gloviczki Zoltán* rektor, korábbi köznevelési helyettes államtitkár az egyházi felsőoktatás elmúlt két évtizedéről ad áttekintést. A keresztény, illetve katolikus egyház fenntartói szerepét vizsgálva a tanulmány rámutat, hogy ezek viszonylag pontosan, tehát organikus módon reprezentálják a hazai vallásosság szociológiai viszonyait, bizonyos területeken azonban jelentős általános hozzáadott értéket nyújtanak a felsőoktatásban.

Kováts Gergely igazgató az egyetemekkel szembeni társadalmi elvárások sokrétű és ellentmondásos szerkezetét vizsgálja. A tanulmányban kísérletet tesz arra, hogy rendszerezze az egyetem társadalmi szerepeit, és ebből vezessen le olyan új kihívásokat, mint a tudásmonopólium elvesztése, a nemzetállamok gyengülése, a tudás relativizálódása. A javasolt keretrendszer két szempont mentén fogalmazza meg az egyetem társadalmi szerepeit: egyrészt a termelés jellege (termék/folyamat), másrészt a társadalmi, gazdasági és politikai berendezkedéshez fűződő viszony alapján (konszenzus/disszenzus). Ebből kiindulva négy társadalmiszerep-modellt mutat be: a termelőszövetkezetet, a katalizátort, a világitótornyot és a görbe tükröt, valamint e nézetek integrálhatóságát. *Torma András* professor, korábbi rektor egyike volt azon vezetőknek, akik a magyar állami felsőoktatásba bevezetett kancellári irányításban terepszintű rektori tapasztalatokkal rendelkeznek. Tanulmánya áttekinti az egyetemirányításban a kancellári rendszer bevezetésével együtt járó főbb vitapontokat, bölcsen bemutatja ezek elkerülhetőségének jogszabályi és szakpolitikai vonatkozásait. A tanulmány nagyon értékes tapasztalatokkal szolgál minden olyan szakpolitika számára, amely az egyetemek átszervezésére tesz kísérletet. *Szendrő Péter* professor emeritus, rektor és a magyar felsőoktatási tehetséggondozás (OTDK) kiemelkedő alakja a felsőoktatásban eltöltött több mint fél évszázados tapasztalatát sűríti *Az egyetemek jelene és jövőképe* című személyes hangvételű írásába, amely minden szakpolitikus, egyetemvezető és egyetemi polgár számára megszívlelendő. Zárótanulmányunkat *Fodor Márk Jozsipovics*, egyetemi hallgató és diákvezér közli, amelyben a hazai alapítványi egyetemi modellváltás tapasztalatait hallgatói szemszögből mutatja be.

Bízunk abban, hogy közleményeink felkeltették érdeklődését, és következő lapszámainkban Önt is szerzőink között köszönhetjük!

Üdvözlettel
Kis Norbert, főszerkesztő, egyetemi tanár

Csedő Zoltán – Pörzse Gábor – Zavarkó Máté

AZ INNOVÁCIÓS TUDÁSHÁLÓZATOK A FELSŐOKTATÁSBAN: EGY POWER-TO-GAS INNOVÁCIÓS ÖKOSZISZTÉMA FEJLŐDÉSÉNEK TAPASZTALATAI¹

The Role of Innovation Knowledge Networks in Higher Education: Experiences of the Development of a Power-to-Gas Innovation Ecosystem

Dr. habil. Csedő Zoltán tanszékvezető egyetemi docens, Budapesti Corvinus Egyetem, Vezetéstudományi Intézet, Vezetés és Szervezés Tanszék, zoltan.csedo@uni-corvinus.hu; ügyvezető igazgató, Power-to-Gas Hungary Kft.

Dr. Pörzse Gábor kutatóközpont vezető egyetemi magántanár, Budapesti Corvinus Egyetem, Corvinus Innovációs Kutatóközpont, gabor.porzse@uni-corvinus.hu

Zavarkó Máté doktorjelölt, Budapesti Corvinus Egyetem, Vezetéstudományi Intézet, Vezetés és Szervezés Tanszék, mate.zavarko@uni-corvinus.hu; üzletfejlesztési igazgató, Power-to-Gas Hungary Kft.

Hálózatelméleti alapokra építve, kutatásunkban azt vizsgáljuk, hogy az innovációs ökoszisztéma meghatározó hálózati csomópontjaiként milyen szerepük van a felsőoktatási intézményeknek az innovációs tudáshálózatok fejlesztésében, mivel megteremtik a kapcsolatot az elméleti alap kutatás, a gyakorlati vállalati innováció és a szabályozói intézményrendszer között. A jogalkotónak ösztönöznie kell e kulcs-csomóponton áthaladó, illetve kiteljesedő tudás áramoltatását egy olyan innovációs hálózatban, amely a társadalom számára is hasznot jelent. Egy konkrét esettanulmányról szemléltetjük, mindez hogyan működhet(ne) a gyakorlatban.

¹ A szerzők ezúton mondanak köszönetet a Kutatás-fejlesztési és Innovációs Állami Tőkealap-kezelő Zrt. / Hiventures Zrt., valamint a Vértesi Erőmű Zrt. számára a K+F+I-tevékenységek megvalósításának támogatásáért.

KULCSSZAVAK:

innovációs ökoszisztéma, tudáshálózat, egyetem–ipar együttműködés, szabályozói ösztönzés

Building on the fundamentals of network theories, our research analyses the role of higher education institutions as network nodes of the innovation ecosystem that create connections among basic research, practical corporate innovation and regulatory institutions. The legislator should incite the “flow” of the evolving knowledge within an innovation network that means benefit for the society. Through a concrete case study, it is presented how these processes (could) work in practice.

KEYWORDS:

innovation ecosystem, knowledge network, university–industry cooperation, regulatory incentive

1. BEVEZETÉS

A 2020-as és 2021-es évek meghatározó témája volt a tudományos és a civil szférában is, hogy a társadalmak és a kormányok világszerte komoly egészségügyi és gazdasági kihívásokkal néztek (néznek) szembe a Covid-19-járvány miatt. Ugyanakkor, a gyors oltóanyag-fejlesztés szükségessége kutatásfejlesztési szempontból nyomást gyakorolt profitorientált és nonprofit szervezetekre is, például biotechnológiai és gyógyszeripari vállalatokra, egyetemekre vagy kutatóközpontokra.² Az emberiség e konkrét – remélhetőleg rövid távú – kihívása felhívta a figyelmet a szervezetek közötti együttműködés és a hatékony tudásátadás fontosságára, ez a fokozott figyelem pedig segíthet a hosszú távú problémák kezelésében is. Az egyik legfőbb hosszú távú kihívás a fejlett országok társadalmaira nehezedő, karbonsemleges gazdaságok létrehozására vonatkozó nyomás, amely – történelmi távlatból nézve – szintén gyors innovációt és technológiafejlesztést igényel.

A karbonsemlegességet célzó energetikai innovációk egyik speciális területe a megújuló energia hatékony, rugalmas és hosszú távú tárolásának megoldása,³ amelyet – az Európai Unió klímasemlegességet célzó stratégiájával összhangban – a növekvő volumenű és változó megújuló villamosenergia-termelés okoz (hazánkban például a gyorsan növekvő fotovoltaiikus kapacitások).⁴ Ígéretes innovációs irány ezen a területen a power-to-gas (P2G) technológiák fejlesztése és alkalmazása, amely a CO₂ újrahasonosításával és a földgáz-hálózat meglévő kapacitásainak felhasználásával⁵ rugalmasságot⁶ és hatékony szezonális energiatárolást⁷ képes biztosítani, azonban a dekarbonizációs és energiatárolási potenciál ellenére a P2G-technológiák széles körű alkalmazása még várat magára.⁸ A széles körű ipari alkalmazáshoz már közeli, de részben még fejlesztés alatt lévő technológia⁹ alacsony

² Lawrence B. Corey et al.: *A Strategic Approach to COVID-19 Vaccine R&D*. *Science*, 368. (2020), 6494. 948–950.

³ Henrik Lund et al.: *Energy storage and smart energy systems*. *International Journal of Sustainable Energy Planning and Management*, 11. (2016), 3–14.

⁴ Aram M. Ahmed – László Kondor – Attila R. Imre: *Thermodynamic Efficiency Maximum of Simple Organic Rankine Cycles*. *Energies*, 14. (2021), 2. 307; Gábor Pintér et al.: *The Economic and Geographical Aspects of the Status of Small-Scale Photovoltaic Systems in Hungary – A case study*. *Energies*, 13. (2020), 13. 3489; László Berényi – Zoltán Birkner – Nikolett Deutsch: *A Multidimensional Evaluation of Renewable and Nuclear Energy among Higher Education Students*. *Sustainability*, 12. (2020), 4. 1449.

⁵ Zoltán Csedő – Máté Zavarkó: *The Role of Inter-Organizational Innovation Networks as Change Drivers in Commercialization of Disruptive Technologies: The Case of Power-to-Gas*. *International Journal of Sustainable Energy Planning and Management*, 28. (2020), 53–70.

⁶ Gábor Pintér: *The Potential Role of Power-to-Gas Technology Connected to Photovoltaic Power Plants in the Visegrad Countries – A Case Study*. *Energies*, 13. (2020), 23. 6408.

⁷ Zoltán Csedő – Botond Sinóros-Szabó – Máté Zavarkó: *Seasonal Energy Storage Potential Assessment of WWTPs with Power-to-Methane Technology*. *Energies*, 13. (2020), 18. 4973.

⁸ Jordi Guilera – Joan R. Morante – Teresa Andreu: *Economic Viability of SNG Production from Power and CO₂*. *Energy Conversion and Management*, 162. (2018), 218–224; Ralf Peters et al.: *A Techno Economic Analysis of the Power to Gas Route*. *Journal of CO₂ Utilization*, 34. (2019), 616–634.

⁹ Máté Zavarkó et al.: *Past, Present and Near Future: An Overview of Closed, Running and Planned Biomethanation Facilities in Europe*. *Energies*, 14. (2021), 18. 5591.

elterjedtségi szintje és magas értékteremtési potenciálja közt a „hidat” a szervezetközi hálózatok és a tudástranszfer jelentheti a szakirodalom alapján, ugyanis

- az ilyen innovatív megoldások fejlesztése és hasznosítása érdekében több tudás- és adatforrást kell szintetizálni;¹⁰
- az érintetteknek olyan szervezetközi K+F+I-együtműködéseket kell kialakítaniuk, amelyek elérhetővé teszik számukra tudományos, műszaki és gazdasági ismeretek becsatornázását is a folyamatba,¹¹ és ez az integratív megközelítés teszi lehetővé olyan szövetségek létrehozását is, amelyek megkönnyítik a szabályozói oldal döntéshozóival történő kapcsolatteremtést;¹²
- a profitorientált ipari szereplők, az egyetemek és a szabályozók közötti együttműködés egyre nagyobb szerepet játszik a társadalmi értékteremtésben és -megőrzésben, a lakossági igényekre való reagálásban és a fenntartható megoldások kialakításában is.¹³

E szakirodalmi eredményekre építő előfeltevések alapján jelen tanulmány empirikus módon vizsgálja a nemzetközi és hazai P2G-szegmensen, és a következő kérdésekre keresi a választ:

1. Milyen tudáshálózatokkal lehet jellemezni a fentiekben felvázolt együttműködéseket a szabályozók, az egyetemek és az ipari szereplők között a vizsgált szegmensben?
2. Hogyan járulhatnak hozzá az egyetemek és a szabályozók az ipari szereplők innovációs teljesítményének növeléséhez és ezzel a társadalmi hasznosság növekedéséhez is?

Az alábbiakban először a tanulmány szakirodalmi háttere olvasható, amely felvázolja a főbb elméleti kereteket. Ezután módszertana olvasható, majd ezt követi az eredmények és a következtetések ismertetése, amely utóbbi a kutatási kérdések megválaszolásán túl az empirikus eredmények alapján az elméleti keretrendszerre is visszacsatol.

¹⁰ Patrick R. Bixler et al.: *An Observatory Framework for Metropolitan Change: Understanding Urban Social–Ecological–Technical Systems in Texas and Beyond*. *Sustainability*, 11. (2019), 13. 3611; Jenny Palm – Magdalena Falldé: *What Characterizes a System Builder? The Role of Local Energy Companies in Energy System Transformation*. *Sustainability*, 8. (2016), 3. 256.

¹¹ Liu Li – Chaoying Tang: *How Does Inter-Organizational Cooperation Impact Organizations’ Scientific Knowledge Generation? Evidence from the Biomass Energy Field*. *Sustainability*, 13. (2021), 1. 191.

¹² Bixler et al. (2019): i. m. 3611.

¹³ Sabrina Dressel et al.: *Achieving Social and Ecological Outcomes in Collaborative Environmental Governance: Good Examples from Swedish Moose Management*. *Sustainability*, 13. (2021), 4. 2329; Noella Edelmann – Ines Mergel: *Co-Production of Digital Public Services in Austrian Public Administrations*. *Administrative Sciences*, 11. (2021), 1. 22.

2. SZAKIRODALMI HÁTTÉR

2.1. Egyetemek és vállalatok közötti tudástranszfer

A tanulmány legfontosabb elméleti alapvetése egyrésztől, hogy Teece¹⁴ szerint bizonyos technológiai fejlesztések (innovációk) kiegészítő erőforrásokat igényelnek ahhoz, hogy ezeket a piacon is hasznosítsák, és ezeket a kiegészítő erőforrásokat (például tudást) külső szereplők (partnerek) is biztosíthatják. Ez átvezet szervezetközi innováció koncepciójához, amely Millar és társai¹⁵ alapján a szervezetek közötti innováció olyan komplex rendszere, amely kölcsönös tanulással, illetve különböző szakterületek és szervezetek között elosztott tudástermeléssel jellemezhető. Ez a gyakorlatban azt jelentheti például, hogy egy vállalat nem rendelkezik elegendő kapacitással és/vagy kompetenciával az alatechnológiával kapcsolatos további kutatások elvégzéséhez, de az egyetemi kutatóközpontok új ismeretekkel szolgálhatnának a központi témában, a teljes technológiai folyamat hatékonyságának növelése érdekében.

Másodsor, a stratégiai kettős képesség irodalma szerint a versenyképes vállalatoknak hatékonyan kell működniük a jelenlegi üzleti területeiken (kiaknázás), de egyszerre meg is kell újulniuk, és innovációkkal új üzleti területekre kell belépniük (felfedezés).¹⁶ A kiaknázás és a felfedezés között azonban ellentét feszül (például az erőforrások elosztását, a figyelem összpontosítását vagy a szervezeti mechanizmusokat tekintve), ami jelen van a tanulási tevékenységekben is.¹⁷ A szervezeti tanulás – amely stratégiai szempontból „az akciók javításának folyamata a jobb tudás és megértés révén”¹⁸ – felfedező és kiaknázó jellegének ellentéte gyakorlati szempontból például azt jelentheti, hogy vannak már jól ismert technológiák, amelyek esetében a kiaknázó tanulás már a hatékony ipari hasznosításra összpontosítana, de létezhetnek olyan új technológiák is, amelyek még számos ismeretlen technikai aspektussal rendelkeznek, így felfedező magatartást igényelnek.

Az innovációs hálózatok és a felfedező-kiaknázó tanulás megannyi vizsgálatra érdemes aspektusa közül jelen tanulmány az egyetemek és vállalatok közötti viszony kutatási résével foglalkozik. Míg számos tanulmány rámutatott az ipar–egyetem együttműködés előnyeire, Mascarenhas és társai szerint egyértelműen szükség lenne még a „partnerválasztás

¹⁴ David J. Teece: *Profiting from Technological Innovation: Implications for Integration, Collaboration, Licensing and Public Policy*. *Research Policy*, 15. (1986), 6. 285–305.

¹⁵ Jane Millar – Adrian Demaid – Paul Quintas: *Trans-Organizational Innovation: A Framework for Research*. *Technology Analysis & Strategic Management*, 9. (1997), 4. 399–418.

¹⁶ Robert B. Duncan: The ambidextrous organization: Designing dual structures for innovation. In Ralph H. Killman – Louis R. Pondy – Dennis Slevan (szerk.): *The Management of Organization*. New York, North Holland, 1976. 167–188.

¹⁷ James G. March: *Exploration and exploitation in organizational learning*. *Organization Science*, 2. (1991), 1. 71–87.

¹⁸ Marlene C. Fiol – Marjorie A. Lyles: *Organizational Learning*. *Academy of Management Review*, 10. (1985), 4. 803.

folyamatát és ezen innovációs partnerségek működését¹⁹ tanulmányozó kutatásokra. Ezen szempontok figyelembevétele a kutatáson belül leszűkíti fókuszát a tudásáramlásra az ipar és az egyetemek között, így lehetővé téve a P2G-szegmens mélyreható elemzését.

2.2. Az együttműködések jelentősége az energetikában

Korábbi kutatások alapján az alacsony (vagy zéró) szén-dioxid-kibocsátású gazdaság kialakítása vagy a hidrogéngazdaságba való átmenet kihívásainak kezelése érdekében elkerülhetetlen a több szinten történő együttműködés:

- Nemzetek feletti szinten globális megközelítést kell alkalmazni a globális probléma kezelésére, és nemzetközi konszenzusra van szükség, beleértve az alkalmazott technológiák szabványait és célkitűzéseit, valamint egy ütemtervet, amelyet az érintettek széles köre állapított meg, összhangban a nemzeti politikákkal.²⁰
- Emellett a fenntartható energiarendszerek fejlesztése és megvalósítása érdekében az alacsonyabb szintű szereplők együttműködése is döntő fontosságú, amelyet szabályozói oldalról ösztönözni lehet. A megújuló energiaszektorban tevékenykedő vállalatoknak képesnek kell lenniük arra, hogy összegyűjtsék, azonosítsák, rendszerezék és felhasználhassák a releváns információkat és azok forrásait, hogy versenyképesek legyenek.²¹
- Továbbá, több forrás is amellett érvel, hogy az egyetem–ipar tudásmegosztó hálózatban multidiszciplináris és gyakorlatorientált megközelítést kell alkalmazni, tudományos intézmények és helyi energiavállalatok bevonásával.²² Az egyetemek és az ipar közötti együttműködés nemcsak lehetővé tenné a vállalatok számára, hogy gazdagítsák műszaki ismereteiket és megkönnyítsék a kutatási tevékenységeket, hanem erősítenék az egyetemek és az iparágak közötti bizalmat is.²³ Végül, az egyetemek és az ipar közötti közös tudásteremtés az egyetemek számára kulcsfontosságú kutatási infrastruktúrát, gyakorlati jelentőségű naprakész tananyagot is biztosítana, és integrálná az egyetemi erőforrásokat az energiahatékony iparfejlesztési folyamatba.²⁴

¹⁹ Carla Mascarenhas – João J. Ferreira – Carla Marques: University–Industry Cooperation: A Systematic Literature Review and Research Agenda. *Science and Public Policy*, 45. (2018), 5. 717.

²⁰ Michel Noussan et al.: The Role of Green and Blue Hydrogen in the Energy Transition – A Technological and Geopolitical Perspective. *Sustainability*, 13. (2021), 1. 298.

²¹ Nicolae Istudor et al.: Theoretical Framework of Organizational Intelligence: A Managerial Approach to Promote Renewable Energy in Rural Economies. *Energies*, 9. (2016), 8. 639.

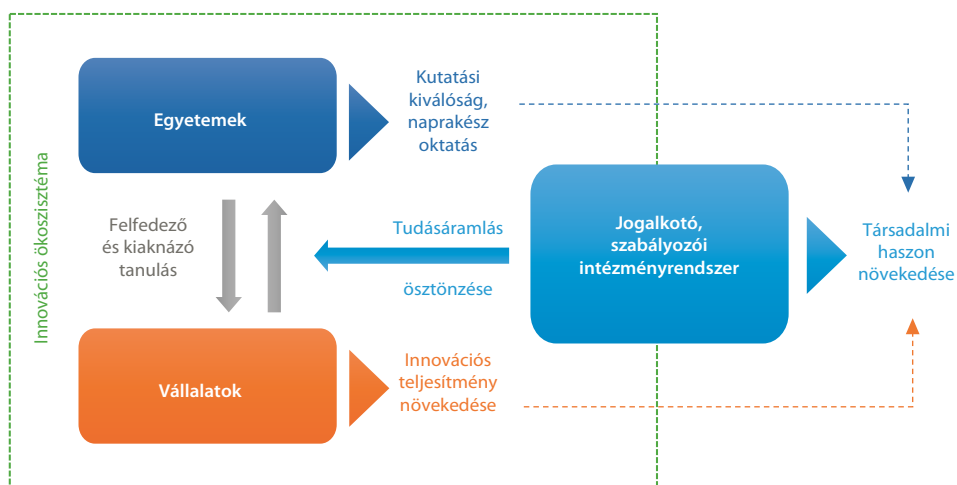
²² Xia Cao – Zeyu Xing – Keke Sun: Collaboration Network, Technology Network and Technological Development: A Patent Analysis in the Chinese Green Technological Field of Energy Saving. *Foresight*, 23. (2020), 1. 33–49; Xingwei Wang – Liang Guo: How to Promote University Students to Innovative Use Renewable Energy? An Inquiry-Based Learning Course Model. *Sustainability*, 13. (2021), 3. 1418.

²³ Li–Tang (2021): i. m. 191.

²⁴ Cao–Xing–Sun (2020): i. m.

Ugyanakkor a kutatások arra is rámutattak, hogy e társadalmi előnyök (például fenntarthatóság, egyetemek és vállalatok versenyképesség-növekedése) realizálásához szükség lehet egy innovációs ökoszisztémára és egy ökoszisztéma-építőre, amely megteremti a kapcsolatot az akadémiai és ipari partnerek között.²⁵ Ez azért különösen fontos, mert a kapcsolódó K+F- és technológiaimplementálási tevékenységekben részt vevő több és különböző szereplő fellépése gyakran nincs, vagy nincs megfelelően összehangolva.²⁶ Egy ilyen innovációs ökoszisztémában a rendszerépítők (helyi szereplők, akik a rendszer fejlesztését és építését irányítják, például egy egyetem, egy állami szerv vagy egy vállalat) nemcsak az új technológiák bevezetésében játszanak központi szerepet, hanem releváns ismeretek összegyűjtésében, más szereplők összekapcsolásában és bevonásában, valamint az együttműködés koordinálásában is.²⁷

A fentieket összefoglaló elméleti keretrendszert az 1. ábra illusztrálja.



1. ábra • A tanulmány elméleti keretrendszere (Forrás: a szerzők szerkesztése)

²⁵ Zoltán Csedő et al.: Hydrogen Economy Development Opportunities by Inter-Organizational Digital Knowledge Networks. *Sustainability*, 13. (2021), 16. 9194.

²⁶ Bixler et al. (2019): i. m. 3611.

²⁷ Palm-Falldes (2016): i. m. 256.

3. MÓDSZERTAN

A kutatási kérdések megválaszolásához abduktív megközelítést alkalmaztunk, amely az empirikus adatok és az elmélet közötti iterációra helyezi a hangsúlyt. Ez azt jelenti, hogy

1. az empirikus adatok elemzése első lépésben mintázatok vagy jelenségek feltárását célozza;
2. majd ezeket összehasonlítják a korábbi kutatási eredményekkel és elméletekkel, a feltárt jelenségek magyarázása és esetleg új elméletek megalkotása céljából.

Ez az iteráció hangsúlyos több kutatási módszerben is, például a megalapozott elméletben (*grounded theory*, GT),²⁸ a kiterjesztett esettanulmányban²⁹ vagy a tágabb abduktív módszerelméletben (*abductive theory of method*, ATOM).³⁰ E kutatás mindezen módszertani gyökerek elemeit integrálta. Mivel „maga az ATOM grounded theory módszerként értelmezve kifejezetten befogadó mind a kvantitatív, mind a kvalitatív kutatási megállapítások felé”,³¹ a kutatás egyrészt kvantitatív szövegelemzéssel, másrészt az eredmények kvalitatív értelmezésével foglalkozott egy technológiafejlesztő cég szempontjából (empirikus eset mint kiindulópont). Jelen esetben ez a kiindulópont egy 2016-ban alapított, magyar P2G-technológiafejlesztő startup vállalat volt. A vállalat 2018-ban kifejlesztett egy innovatív P2G-prototípust, és nemrégiben kiterjesztette K+F-tevékenységeit a jövőbeli karbonsemleges, hidrogénalapú gazdaság még újabb területei felé is. A vállalat továbbá tagja a magyarországi Nemzeti Hidrogéntechnológiai Platformnak is. Elméleti keretrendszer alapján az adatgyűjtés és -elemzés a technológiai tudásáramlásra és a tudásfejlesztésre összpontosított 2016 és 2021 között, a vállalat szervezetközi, különösen az egyetemekkel és más iparági szereplőkkel történő kapcsolatain keresztül.

Az adatgyűjtés és -elemzés figyelembe vette az európai és a magyar kontextust is.

- Ami az európai kontextust illeti, a releváns P2G-projektleírásokat a vállalat K+F-technológiai platformjából gyűjtöttük ki. Ezek a projektleírások közvetlen benchmarkingcélokat szolgálnak a vállalat számára a jövőbeli projekttervezéshez, és az alkalmazottak piacutatási tevékenységére vagy külső szakemberek és más iparági szereplők javaslataira épülnek. A kiválasztási kritérium alapján csak európai projektek voltak relevánsak. Ezenkívül a szerzők hosszú publikációs listát állítottak össze a potenciálisan a tárgyhoz tartozó cikkekről, amelyek relevánsak lehetnek a P2G-üzemek fejlesztése szempontjából (N > 250). A cél a lehetőségek széles skálájának biztosítása volt, annak érdekében, hogy elkerüljük a releváns témák

²⁸ Barney G. Glaser – Anselm L. Strauss: *The Discovery of Grounded theory: Strategies for Qualitative Research*. Chicago, Aldine, 1967.

²⁹ Michael Burawoy: *The Extended Case Method*. *Sociological Theory*, 16. (1998), 1. 4–33.

³⁰ Brian D. Haig: *Grounded Theory Method*. In *Method Matters in Psychology. Studies in Applied Philosophy, Epistemology and Rational Ethics*. Springer, Cham, 2018. 89–107.

³¹ Haig (2018): i. m. 106.

nemkívánatos leszűkítését, ugyanis ez korlátozhatta volna a kutatás abduktív értelemben vett megbízhatóságát. A lista témái:

- a) *power-to-hydrogen* (P2H: víz elektrolízise megújuló villamos energiával);
- b) *power-to-methane* (P2M: hidrogén és szén-dioxid átalakítása szintetikus, megújuló vagy karbonsemleges metánná);
- c) *power-to-liquid* (P2L: folyékony, karbonsemleges szén-hidrogének, például dízel előállítás);
- d) *power-to-X* (P2X, az előzőek átfogó kategóriája);
- e) *Carbon Capture* (CC, amely révén szén-dioxid biztosítható a P2M-hez és a P2L-hez ipari létesítmények füstgázából).

Végül 63 db, elsősorban a metanizációra fókuszáló P2G-publikációt választottunk ki, amelyek az adatokban az akadémiai tudásforrásokat képviselték. Ezen kívül a projektleírások és a publikációk elemzését összehasonlítottuk a karbonsemlegességre vonatkozó EU-s stratégiákkal is.³²

- Ami a magyar kontextust illeti, az adatgyűjtés több mint 30 félig strukturált interjú készítését (a vállalat alkalmazottjaival, érintettekkel és partnerekkel, beleértve az egyetemek kutatóit és az iparvállalati partnerek vezetőit), valamint a vállalat K+F Technológiai Platform további tartalmának elemzését foglalta magában. Ez a vállalat nyitott innovációs folyamatainak eredményeként létrejött 336 tudáselemet tartalmazott (dokumentált technológiai know-how-k, innovációval kapcsolatos kérdések és ötletek, valamint e-learning-anyagok). Az interjúk egyik célja e vállalati tudáselemek kategorizálása volt forrás, cél és szektorális kapcsolódás (például energiagazdaság-tan) szerint.

Az eredmények hibrid, kvantitatív-kvalitatív adatelemzésre épülnek, amelyben a kvantitatív rész a projektleírások, publikációk és EU-s dokumentumok szövegelemzését jelentette a JMP-szoftver segítségével. E kvantitatív elemzés támogató jellege alapján reprezentatív megközelítést (és nem instrumentális megközelítést) alkalmaztunk a források jelentéseinek azonosítására. A kvantitatív elemzés – az interjúkkal párhuzamosan – főként tematikus és hálózati szövegelemzést tartalmazott,³³ de a trendek azonosítása is releváns volt. Az elemzett szövegek angol nyelvűek voltak, az eredmények bemutatásánál azonban az illusztratív kulcsszavakat magyarul tüntetjük fel.

³² European Commission: *A Clean Planet for all. A European strategic long-term vision for a prosperous, modern, competitive and climate neutral economy* COM(2018) 773 final (2018. november 28.); European Commission: *The European Green Deal* COM(2019) 640 final (2019. december 11.); COM(2018) 773 final, Annex; European Parliament: *European Parliament resolution of 15 January 2020 on the European Green Deal* [2019/2956(RSP)], 2020.

³³ Carl W. Roberts: *A Conceptual Framework for Quantitative Text Analysis. Quality and Quantity*, 34. (2000), 3. 259–274.

4. EREDMÉNYEK

A következőkben az európai és a hazai kontextus elemzésének bemutatására, illetve a tanulságok szabályozói szempontból történő értelmezésére kerül sor, elsősorban a társadalmi hasznosság növelését célozva.

4.1. Tanulságok az európai kontextus elemzése alapján

Az európai kontextus vizsgálata két fő részből áll. Egyrésztől szükséges volt feltárni, hogy milyen egyetem–ipar együttműködések azonosíthatók a vizsgált szegmensben, például a projektek célját és résztvevőit tekintve. Másrésztől kiemelt figyelmet érdemelt annak kutatása is, hogy az ipari projektek és tudományos kutatások tartalma hogyan kapcsolódik a tágabb, szabályozói oldalról megfogalmazott célrendszerhez.

4.1.1. Egyetem–ipar együttműködések a vizsgált szegmensben

A szerzők adatgyűjtése alapján a szervezetek közötti K+F-együttműködések, amelyekben az ipar képviselői és az egyetemek is részt vesznek, rendkívül relevánsak a P2G-szegmensben, ugyanis ezeket a technológiákat gyakran fejlesztik és valósítják meg olyan demonstrációs vagy kereskedelmi méretű projektek keretében, amelyek szervezetközi együttműködésekre épülnek. A projektek keretében a szereplők kombinálják a komplementer képességeiket az innovatív P2G-technológia potenciáljának a kiaknázása érdekében (például alaptechnológia egy innovatív startuptól, átfogó ipari ismeretek és erőforrások egy energetikai nagyvállalattól, tudományos ismeretek és kutatási kapacitás egy egyetemtől, vagy pénzügyi erőforrások egy stratégiai befektetőtől).³⁴ A korábbi szakirodalom, a hivatalos bejelentések és a projektek zárójelentései alapján az 1. táblázat azokat az európai P2G-projekteket mutatja be, amelyekben a vállalatok olyan partnerekkel dolgoztak együtt, akik képesek voltak az ipari kutatás és fejlesztés kiegészítésére a tudományos ismeretek felhasználásával.

³⁴ Csedő–Zavarkó (2020): i. m.

1. táblázat • P2G-projektek, ipari és akadémiai szereplők együttműködésével (Forrás: a szerzők szerkesztése Bailera et al., 2019; Ghaib – Ben-Fares, 2018; Deutsche Energie-Agentur, 2018; European Commission – CORDIS, 2018; Karlsruhe Institute of Technology, 2018; IEA Bioenergy, 2018; Electrochaea, 2017; RAG Austria, 2017, 2018 alapján)

| Projekt | Helyszín | Egyedi jellemző | Ipari tudás | Tudományos tudás |
|-----------------------------------|------------------------|---|---|--|
| Audi e-gas üzem | Werlte, Németország | Legnagyobb kémiai metanizációs üzem | ETOGAS, EWE Biogas, Audi | ZSW, Fraunhofer IWES |
| HELMETH | Karlsruhe, Németország | Innovatív elektrolízis-technológia | Sunfire, German Technical and Scientific Association for Gas and Water | Polytechnic University of Turin, European Research Institute of Catalysis, National Technical University of Athens |
| BioPower2Gas | Allendorf, Németország | Első kereskedelmi üzem biometanizációval | Microbenergy, Viessmann Group EAM EnergiePlus, EnergieNetz Mitte | iDe (Institut of Decentralized Energy Technologies), DBFZ (German Biomass Research Centre) |
| BioCat | Avedøre, Dánia | Legnagyobb biológiai metanizációs üzem | Electrochaea, Energinet, Hydrogenics, NEAS Energy, HMN Gashandel A/S, Biofos A/S, Audi, Insero | University of Chicago |
| Underground Sun Storage | Pilsbach, Ausztria | Föld alatti metanizációs folyamat | RAG, Verbund, Axiom | University of Leoben, University of Natural Resources and Applied Life Sciences Vienna, Energy Institute at the Johannes Kepler University |
| STORE&GO – Olaszország | Troia, Olaszország | Szén-dioxid-megragadás a levegőből a metanizációhoz | Climeworks AG, Studio Tecnico BFP, Engineering Ingegneria Informatica SPA, Iren SPA, ATMOSTAT, Hysytech S.R.L., Comune di Troia | Politecnico di Torino, CEA French Alternative Energies and Atomic Energy Commission |

4.1.2. Szabályozói, egyetemi és vállalati preferenciák és tudásbázisok

Az európai P2G-projektleírások, a releváns publikációk absztraktjainak és az EU-s stratégiai dokumentumok kvantitatív szövegelemzése, továbbá az eredmények interjúk általi értelmezése alapján azonosíthatóvá váltak a szabályozói, az egyetemi és a vállalati prioritások.

A felsorolt projektek rövid összefoglalói (21 leírás, átlagosan körülbelül 1–3 oldal; összesen 2501 kifejezés) alapján a leggyakoribb kifejezés a „hidrogén”. Hasonlóan meghatározó

szavak a „szén-dioxid” és a „metán”. Ez az eredmény bár nem különösebben meglepő, a hidrogén relatív dominanciája a többi kulcsfogalommal (például metán, tárolás, biogáz, földgáz) szemben feltűnő. Ami a hidrogéngazdaság felé irányuló tendenciát és előrehaladást illeti,³⁵ a hidrogénorientáció indokolt lehet, de például kérdésként merülhet fel, hogy mi lehet a metanizációs P2G-technológiák (biometán vagy SNG-előállítás) szerepe a hidrogéngazdaságban? Ez további elemzést igényel a tudományos publikációk és az EU-s politikák alapján.

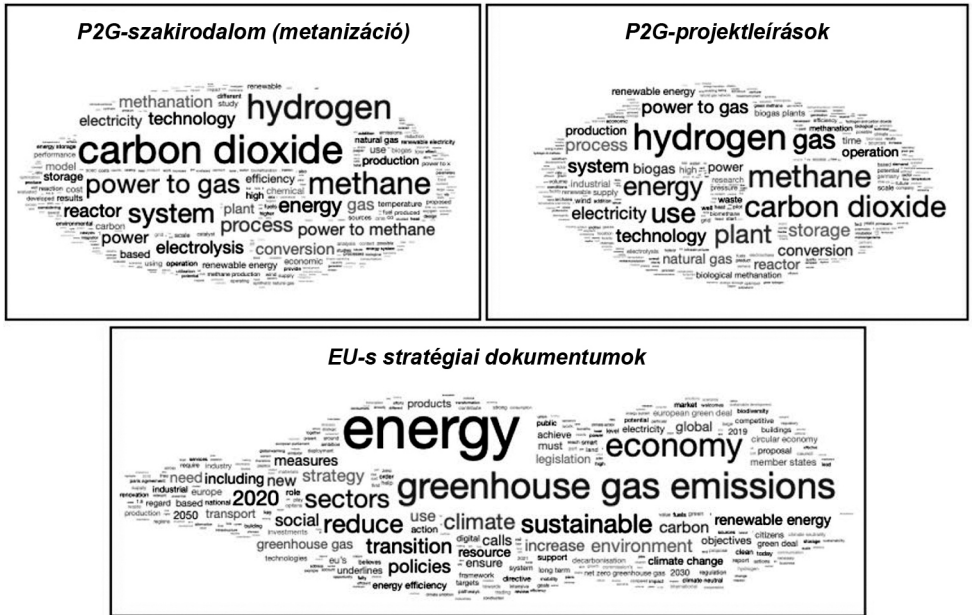
A kiválasztott publikációk esetében a szófelhőn (2. ábra) némileg más minta látható, mint a projektleírásoknál. Például, bár a hidrogén és a szén-dioxid egyaránt fontosak, a szén-dioxid gyakrabban jelenik meg a kutatási dokumentumokban, míg a hidrogénhasznosítás gyakrabban jelenik meg a projektleírásokban. Szintén különbség, hogy a tudományos kutatás inkább a „rendszer”, a „folyamat” vagy a „reaktor” operatív kérdéseivel foglalkozik, míg a projektek leírásai a „technológia felhasználásáról” és a metán „termeléséről” írnak az „energiatároláshoz”.

A 2. ábra a vizsgált publikációk, a projektleírások és az EU-s dokumentumok leggyakoribb kifejezéseinek összehasonlítását mutatja. Az említett tendenciáknak megfelelően, kvantitatív szempontból a szén-dioxid (N = 116), a hidrogén (101), a metán (92), a rendszer (79) és a power-to-gas (77) kifejezések dominánsak a tudományos publikációk esetében. A projektleírások is erre a három kifejezésre összpontosítottak, de más kulcsszavakkal: hidrogén (104), metán (90), szén-dioxid (80), felhasználás (80), energia (77), gáz (77). Ezzel szemben az EU-s dokumentumokat tekintve a leggyakoribb kifejezések az energia (157), az üvegházhatású gázok kibocsátása (88), a gazdaság (87), a csökkentés (69), a szektorok (68) és a fenntartható (68). Ennek megfelelően a fő cél az „üvegházhatást okozó gázok kibocsátásának” (ÜHG) „csökkentése” a „fenntartható” „átmenet” révén, több „megújuló energiával”. Ugyanakkor fontos a „gazdaság” és a „versenyképesség” növelése „globális” „környezetben” az „éghajlatváltozás” elleni küzdelem során is. Például az Európai Bizottság *Tiszta bolygót mindenkinek* elnevezésű dokumentuma már az *Európai hosszú távú stratégiai jövőkép egy virágzó, modern, versenyképes és klímasemleges gazdaságról* alcímben is hivatkozik a versenyképességre.³⁶ Ezt támasztja alá az a megállapítás is, hogy az „Európai zöld megállapodás célja, hogy az EU-t igazságos és virágzó társadalommá alakítsa, modern, erőforrás-hatékony és versenyképes gazdasággal”.³⁷

³⁵ John O. Abe et al.: *Hydrogen Energy, Economy and Storage: Review and Recommendation*. *International Journal of Hydrogen Energy*, 44. (2019), 29. 15072–15086.

³⁶ European Commission (2018): i. m.

³⁷ European Commission (2019): i. m. 2.



2. ábra • A nemzetközi (angol nyelvű) P2G-projektleírások, a P2G tudományos publikációk és a releváns EU-s stratégiai dokumentumok szófelhőinek összehasonlítása (Forrás: a szerzők szerkesztése)

Ezek az eredmények arra utalnak, hogy a tudományos kutatásoknak, az ipari projektfejlesztéseknek és az EU-s stratégiáknak vannak közös pontjaik, például az ÜHG-csökkentés indukálja a szén-dioxid-leválasztási és -hasznosítási (CCU-) megoldásokra és azok P2G üzemekben való ipari alkalmazására fókuszáló tudományos kutatásokat. Ugyanakkor, a prioritások és a fő témák nem tökéletesen illeszkednek, és a téma magas K+F+I-igénye miatt szükség lehet a tudás áramoltatására a szabályozói, az egyetemi és az ipari szereplők között.

4.2. Tanulságok a hazai kontextus elemzése alapján

Az európai kontextus elemzése alapján lehetséges volt a tudásáramlás iránti potenciális igény azonosítása, azonban e tudásáramlás konkrét fókuszterületei már nem voltak meghatározhatók ilyen magas elemzési szinten. Következésképp sor került a hazai P2G innovációs ökoszisztéma elemzésére is.

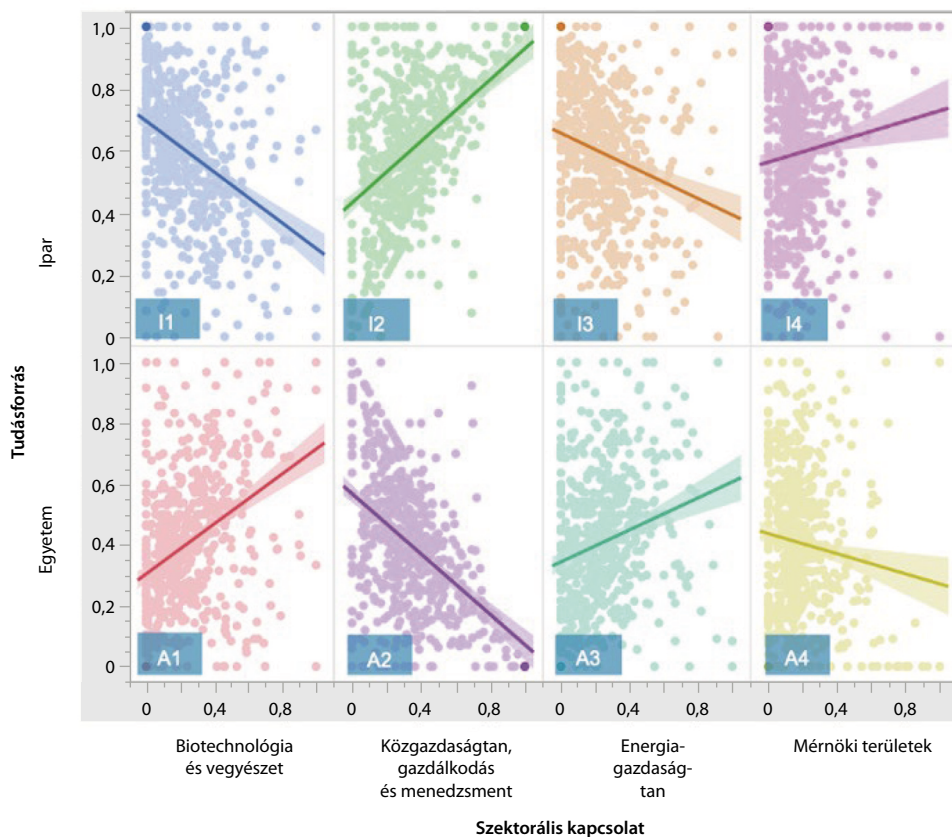
4.2.1. Tudásszükségletek megnyilvánulása

A hazai kontextusban az eredmények arra engednek következtetni, hogy a tudományos és ipari tudásforrások a know-how-áramlás folyamán a P2G-technológia fejlesztésének különböző aspektusaira összpontosítanak, és olyan kiegészítő tudások azonosíthatók, amelyek kombinálása a technológiai innovációkból származó előnyök realizálása érdekében szükséges.³⁸ Az adatbázisban legalább tízszer előforduló kifejezések (N = 649) és az érdekelt felekkel készített interjúk alapján a 3. ábra a különböző kifejezések megjelenési arányát mutatja be (minden pont egy kifejezést jelent) a tudáselemekben meghatározott attribútumkombinációk szerint (például ipari forrás, valamint biológiai vagy kémiai technológiai kapcsolat). Az ábra jelentősége, hogy megmutatja az akadémiai szféra és az ipar közötti jelentős komplementaritást a P2G technológiafejlesztés kulcsfontosságú területein. Az akadémiai és ipari partnerek többnyire eltérő erősségekkel rendelkeznek a szektorkapcsolatok tekintetében:

- Az ipari forrásokból származó tudáselemekben gyakran megjelenő kifejezések lazán kapcsolódnak a biotechnológiához és vegyészethez (az ábrán az I1 cella) vagy az energiagazdaság-tanhoz (I3), míg az akadémiai tudáselemek gyakran inkább ezekhez a kifejezésekhez kapcsolódnak (A1 és A3).
- A közgazdaságtanhoz, a gazdálkodáshoz és a menedzsmenthez kapcsolódó know-how-bázis többnyire ipari tudásforrásokból származik (I2), míg az akadémiai források ezekben a témákban alig jelennek meg a P2G-szegmensben (A2). Ez az eredmény azzal magyarázható, hogy számos P2G-technológia korai fejlődési stádiumban van, tehát még nem eléggé kiforrottak ahhoz, hogy üzleti jellegű problémákat generáljanak a kutatók számára.
- Ami a mérnöki területeket illeti, az ipari források domináltak az adatokon belül, de itt a különbség az akadémiai kapcsolódáshoz képest gyengébb. Az interjúk alapján ezt azzal kell árnyalni, hogy a startup a prototípus szintjén kezdte meg fejlesztési tevékenységét, a biotechnológiára összpontosítva, míg a mérnöki tevékenység a technológia felskálázásakor válik egyre fontosabbá.

Ezek az eredmények arra engednek következtetni, hogy az egyetemek és kutatóközpontok jelenleg leginkább a biotechnológiával vagy vegyészettel és az energiagazdaságtannal kapcsolatos területekhez járulnak hozzá, míg az ipari partnerek üzleti és menedzsment, valamint mérnöki szempontból befolyásolják a know-how-bázis fejlődését. Továbbá az eredmények arra is utalnak, hogy nem elegendő csupán megteremteni a kapcsolatot egy-egy egyetem és vállalat között, hanem a különböző tudásforrások és tudásterületek összekapcsolására van szükség a P2G innovációs ökoszisztémában, ami felértékeli a szabályozói ösztönzés szerepét minél több – releváns tudást birtokló – szereplő bevonásában.

³⁸ Edelmann–Mergel (2021): i. m. 22.



3. ábra • A leggyakoribb kifejezések megjelenési aránya a forrásuk és a szektorális kapcsolatauk szerint (Forrás: a szerzők szerkesztése)

4.2.2. A felfedező és kiaknázó tanulás értelmezése

Az elméleti keretrendszer egyik fontos pillére volt a kiaknázó és a felfedező tanulás közötti ellentét. Ebből a szempontból nyilvánvalónak tűnne, hogy az egyetemek és kutatóközpontok a felfedezéshez járulnak hozzá a kutatási kapacitásaik alapján, míg az energetikai vállalatok a kiaknázó tanulást segítik elő meglévő üzleti és infrastrukturális kompetenciáik alapján. Az empirikus eredmények alapján azonban ez csak részben igaz, ráadásul az egyetemek vagy az ipar hozzájárulása a kiaknázáshoz vagy a felfedezéshez a kettős képesség értelmezésének szintjétől (szektor vagy vállalati szint) is függ.

A vizsgált szegmensben az egyetemek főként olyan új megoldások kifejlesztésére összpontosítottak, amelyek javíthatják a P2H- és P2M-folyamatlánc általános hatékonyságát (például az alacsony hőmérsékletű hulladék hő hasznosítása). Annak ellenére, hogy

ez újításokat igényel, ezek a technológiák a fókuszban lévő vállalat meglévő üzletágát képviselik, azaz ezek a fejlesztések a kiaknázó tevékenységeket támogatják vállalati szinten. Ugyanakkor, ez a szektor szempontjából még felfedezést jelent, hiszen a P2H és a P2M még nem terjedt el széles körben sem Magyarországon, sem világszerte. Emellett az ipari szereplők kiaknázó szerepe is kétértelmű lehet. Annak ellenére, hogy széles körű ismeretekkel szolgálhatnának a jelenlegi infrastruktúráról és lehetőségekről, az ipari partnerek a vizsgált szegmensben a felfedezést előbbre mozdították (mozdítják) azzal, hogy a technológiafejlesztők és az egyetemek figyelmét a szén-dioxid-leválasztással kapcsolatos technológiai fejlesztésekre, innovációkra irányítják. Az egyetemek tehát képesek támogatni az energetikai vállalatok kiaknázó tevékenységét, az energetikai nagyvállalatok pedig az egyetemek felfedező tevékenységét egy „innovációs ökoszisztémában”, egy dinamikus és alkalmazkodó rendszerben, amelyben a szereplők különböző képességekkel, szerepekkel és motívációkkal rendelkeznek, de együttműködnek az innovációs folyamat sikere érdekében.³⁹

Szabályozói szempontból azt érdemes figyelembe venni, hogy az egyetemek nem csak az alap kutatásban képesek hozzáadott értéket teremteni a vállalatok számára, de a vizsgált szegmensben a központi technológiai innováció határterületein már alkalmazott ipari kutatással segíthetik az új megoldások felskálázását. A 2. táblázat összefoglalja a P2G innovációs ökoszisztéma szempontjából az adatgyűjtés, az adatelemzés és korábbi szakirodalmi eredmények szintézisén alapuló megállapításokat. Mivel a kiaknázás és felfedezés témái sohasem statikusak, a táblázat inkább csak „pillanatfelvételt” nyújt, de azt megvilágítja, hogy a szereplőknek egymást kiegészítő tudásuk miatt együttműködésben kell megvalósítaniuk a kiaknázást és a felfedezést. Amint arra a táblázat is rámutat, a felfedezés-kiaknázás témakör és a tágabb egyetemi-ipari kapcsolatok kutatása során már előtérbe kerültek a központi vállalat jelenlegi technológiájához eddig lazábban kapcsolódó technológiai területek is (*power-to-hydrogen, power-to-liquid, carbon capture*).

2. táblázat • Kiaknázó és felfedező tanulás a vizsgált szegmens innovációs ökoszisztémájában (Forrás: a szerzők szerkesztése)

| | Kiaknázó tanulási területek (példák az empiria alapján) | Felfedező tanulási területek (példák az empiria alapján) | Domináns hozzájárulás az energiaszektor versenyképességének javításához (példák az empiria alapján) |
|----------------------------|--|---|---|
| Akadémiák partnerek | A központi P2G technológiai know-how kiaknázásának támogatása inkrementális fejlesztésekkel a magasabb hatékonyság érdekében | Hatékony szén-dioxid-leválasztási megoldások és más kémiai konverziós eljárások (pl. P2L) fejlesztése | Kiaknázás: reakciók modellezése, hatékonyságvizsgálatok, szenárióelemzések a technológiai integrációkról és a P2G potenciáljáról Felfedezés: innovatív üzleti modellek és technológiai megoldások kidolgozása szén-dioxid-leválasztással és <i>power-to-liquid</i> folyamatokkal |

³⁹ James Boyer: *Toward an Evolutionary and Sustainability Perspective of the Innovation Ecosystem: Revisiting the Panarchy Model. Sustainability*, 12. (2020), 8. 3232.

| | Kiaknázó tanulási területek (példák az empiria alapján) | Felfedező tanulási területek (példák az empiria alapján) | Domináns hozzájárulás az energiaszektor versenyképességének javításához (példák az empiria alapján) |
|--------------------------------|--|--|--|
| Ipari partnerek | A központi P2G technológiai know-how hasznosítása kereskedelmi léptékben | A szén-dioxid-leválasztási és az egyéb kémiai konverziós (pl. P2L) fejlesztésének támogatása infrastrukturális tudással és finanszírozással | Kiaknázás: versenyelőny szerzése az EU-piacokon a költségek csökkentésével, új megoldások bevezetésével, a teljes rendszerhatékonyság P2G-technológiák általi fejlesztésével Felfedezés: szén-dioxid-leválasztási, dekarbonizációs projektek megvalósítása és karbonsemleges üzemanyagok gyártása más szektoroknak is (pl. közlekedés) <i>power-to-liquid</i> folyamatokkal |
| Innovációs ökoszisztéma | - | A rendszerintegráció és működtetés új módjainak felfedezése, hasznosítva az új technológiákat és hozzájárulva a fenntarthatósági törekvésekhez | |

4.3. Szabályozói prioritások és a potenciális társadalmi hasznosság

Az eddig bemutatott eredmények alapján a vállalati innovációs teljesítmény érdekében szükség van az egyetemek bevonására, és következőképp az egyetemek és a vállalati szektor összekapcsolására egy-egy innovációs ökoszisztémában. A P2G innovációs ökoszisztémák támogatása azonban attól is függ, mennyiben tudnak hozzájárulni az európai és hazai társadalmi-gazdasági előrehaladáshoz.

Ezen a területen az eredmények egyértelműen napjaink két fő trendjének (célkitűzésének), a zöld hidrogéntermelés és -hasznosítás, illetve a dekarbonizáció P2G általi összekapcsolását helyezik a középpontba. A hidrogént határozottan „kiemelt területnek” tekintik⁴⁰ az EU-ban. Minél több hidrogént termelnek a hidrogéngazdaságban, annál nagyobb szükség lesz annak hatékony tárolására vagy hasznosítására, különösen azért, mert a hidrogén földgázhálózatba való betáplálását biztonsági szempontból korlátozzák.⁴¹ A metanizációs P2G-technológia így olyan módszerként működhet, amely a hidrogén szintetikus földgáz (SNG) formájában történő tárolására és/vagy hasznosítására alkalmas nagy mennyiségben és hosszú távon, vagy középső lépés lehet más egyéb formában történő alkalmazáshoz (például LNG). Ez összhangban van az uniós stratégiákkal is, például:

„A fenntartható megújuló fűtés továbbra is fontos szerepet játszik, és a gáz, beleértve a cseppfolyósított földgázt, hidrogénnel keverve, vagy a megújuló villamos energiából és biogáz keverékekből előállított e-metán, mind kulcsfontosságú szerepet játszhat a meglévő épületek fűtésében, valamint számos ipari alkalmazásban”.⁴²

⁴⁰ European Commission (2019): i. m. 8.

⁴¹ Zine labidine Messaoudani et al.: Hazards, Safety and Knowledge Gaps on Hydrogen Transmission via Natural Gas Grid: A Critical Review. *International Journal of Hydrogen Energy*, 41. (2016), 39. 17511–17525.

⁴² European Commission (2018): i. m. 8.

A dekarbonizáció szintén fő célkitűzés az EU-n belül: „az energiarendszer további dekarbonizálása kritikus fontosságú az éghajlatváltozással kapcsolatos célok eléréséhez 2030-ban és 2050-ben.”⁴³ Ezen a területen kihívást jelent a P2G esetében, hogy a metanizációhoz hatékonyan használható CO₂-forrásokra van szükség, amelyek biogáz- vagy bioetanol-üzemeknél ugyan elérhetőek, de ezek néha nincsenek közel a földgázhálózathoz (ez az energiatárolás miatt releváns), és nincs elegendő CO₂ sem a nagyobb (több MW elektrolizátor kapacitású) üzemek működtetéséhez.⁴⁴ Ezenkívül a füstgázból történő szén-dioxid-leválasztási megoldásokat kereskedelmi méretekben még gyakran drágának és kiforratlannak tartják,⁴⁵ annak ellenére, hogy számos kutatást végeztek és végeznek jelenleg is a különböző helyzetekben hatékonynak tűnő megoldásokról.⁴⁶ Ígéretes irány lehet azonban a szén-dioxid-leválasztási technológiák és a P2G közös kutatása és fejlesztése, Bailera és társai⁴⁷ kutatásaihoz hasonlóan. Amellett, hogy az erőforrások, technológiák együttes specializációja általában versenyelőnyhöz vezethet dinamikus versenykörnyezetben,⁴⁸ a környezeti feltételek és a kutatási eredmények is ezen irány követését indokolják. Például a P2G-rendszerek bevezetésével csökkenthető a károsanyag-kibocsátások, így környezeti hatásuk pozitív, és a pozitívumok többsége is az éghajlatváltozás területén mutatható ki.⁴⁹ Továbbá, a szintetikus metán kiemelkedő üvegházhatásúgáz-megtakarítást kínál, ha biogén szén-dioxid-forrásokat használnak a metanizációs folyamatban, vagy a hidrogén elektrolízissel és megújuló energiával történő előállítás során,⁵⁰ de a karbonsemlegesség elérhető lehet füstgázra vonatkozó szén-dioxid-leválasztási megoldásokkal is.

A hazai környezetben szintén hasonló hozzájárulásokra lehet számítani. A tervek szerint 2030-ra a hazai villamosenergia-termelés 90%-a CO₂-mentes lesz. A P2G telepítése az ÜHG-intenzív ipari tevékenységek mellé és az ipari szén-dioxid használata is ígéretes a metanizációs lépésen belül, mivel fontos cél az ÜHG-intenzív ipari tevékenységek versenyképességének növelése ezen a területen tett előrelépésekkel. A biogáz előállítása és tisztítása szintén hozzájárulhat a dekarbonizációs célok eléréséhez, és különösen igaz ez olyan P2G-üzemeknél, amelyekben a szén-dioxid metánná alakítható. Továbbá, mivel prioritás

⁴³ European Commission (2018): i. m. 8.

⁴⁴ Csedő – Sinóros-Szabó – Zavarkó (2020): i. m. 4973.

⁴⁵ Gábor Pörzse – Zoltán Csedő – Máté Zavarkó: *Disruption Potential Assessment of the Power-to-Methane Technology*. *Energies*, 14. (2021), 8. 2297.

⁴⁶ Carnegie Mellon University: *IECM Technical Documentation: Amine-based Post-Combustion CO₂ Capture*. Pittsburgh, (2018. június); Rohan Stanger et al.: *Oxyfuel Combustion for CO₂ Capture in Power Plants*. *International Journal of Greenhouse Gas Control*, 40. (2015), 55–125.

⁴⁷ Manuel Bailera et al.: *Integration of Amine Scrubbing and Power to Gas*. In *Energy Storage*. Springer, Cham, 2020. 109–135; Manuel Bailera et al.: *Power to Gas-Electrochemical Industry Hybrid Systems: A Case Study*. *Applied Energy*, 202. (2017), 435–446.

⁴⁸ David J. Teece: *Explicating Dynamic Capabilities: The Nature and Microfoundations of (Sustainable) Enterprise Performance*. *Strategic Management Journal*, 28. (2007), 13. 1319–1350.

⁴⁹ P. F. Van Den Oosterkamp: *Full CBA Analysis of Power-to-Gas in the Context of Various Reference Scenarios*. Bonn, STORE&GO Project, 2018.

⁵⁰ Haji Blanco: *Report on Full CBA Based on the Relevant Environmental Impact Data*. Bonn, STORE&GO Project, 2018.

a fotovoltaikus kapacitások gyors, 2030-ra 6000 MW-ra való növelése, ezt technikailag támogathatja a P2G-technológia szektorintegrációs funkciója (villamosenergia- és földgáz-hálózat összekapcsolása). A többlet villamos energia metánná alakítása és tárolása azonban szélesebb társadalmi-gazdasági szempontból is fontos lehet, mivel csökkentheti a földgáz-importot, tekintettel arra, hogy a földgázigény körülbelül 80%-át import fedezi jelenleg. Végül, a közlekedési szektort tekintve, hidrogénből és metánból bioüzemanyagokat vagy „zöld” üzemanyagokat lehet előállítani, amelyek a közlekedésfejlesztési programok részét képezhetik.⁵¹

5. KÖVETKEZTETÉSEK

A tanulmány az innovációs tudáshálózatok felsőoktatásban betöltött szerepét a nemzetközi és a hazai P2G innovációs ökoszisztéma esetén keresztül vizsgálta. Az első kutatási kérdés arra vonatkozott, hogy (1) milyen tudáshálózatokkal lehet jellemezni a fentiekben felvázolt együttműködések a szabályozók, az egyetemek és az ipari szereplők között a nemzetközi és hazai P2G-szegmensben? Az eredmények alapján:

- 1/A: minden jelentősebb nemzetközi P2G-projekt egyetemi és ipari szereplők együttműködése révén jött létre;
- 1/B: a szabályozói, egyetemi és az ipari prioritások és tudásbázisok között vannak átfedések, azonban a vizsgált szegmensben sokféle tudásterület összekapcsolására van szükség, és mindegyik tudásterületen releváns a vállalati és az egyetemi hozzáadott érték is.

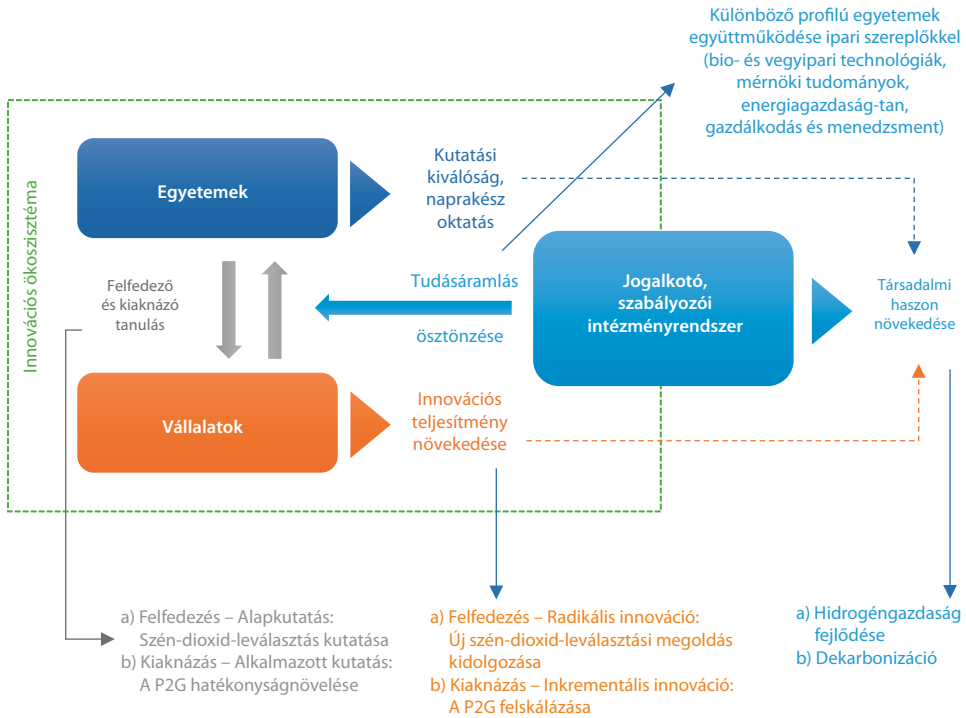
Az 1/B következtetés átvezet a második kutatási kérdésre: (2) Hogyan járulhatnak hozzá az egyetemek és a szabályozók az ipari szereplők innovációs teljesítményének növeléséhez és ezzel a társadalmi hasznosság növekedéséhez is?

- 2/A: Egyetemi szempontból, a várakozásokkal némiképp ellentétben, az eredmények arra utaltak, hogy az egyetemi szereplők nem csupán a felfedező tevékenység támogatására képesek (amihez főként alapkutatás társulhat), hanem egy már létező és ipari környezetben is demonstrált technológia kiaknázását is segíthetik a technológia határterületein történő alkalmazott ipari kutatással és fejlesztéssel, ha a felfedezés-kiaknázás dilemmát egyetlen vállalat szemszögéből vizsgáljuk. Ezáltal a központi, társadalmilag értékkeremtő potenciállal rendelkező technológia hatékonyabban alkalmazhatóvá válik, így vonzóbb lesz más ipari szereplők számára is.
- 2/B: Szabályozói szempontból az eredmények arra világítottak rá, hogy nem feltétlenül elegendő egyetlen vállalat egyetlen egyetemmel való összekapcsolását ösztönözni az olyan jelentőségű és innovációtartalmú területeken, mint

⁵¹ Innovációs és Technológiai Minisztérium: *Nemzeti Energiastratégia 2030, kitekintéssel 2040-ig* (2020). 13, 14, 20, 42, 50. oldalak.

a hidrogéngazdaság, a dekarbonizáció és a P2G, hanem sokféle, heterogén tudással rendelkező szereplő összekapcsolása szükséges az innovációs ökoszisztémában.

A következtetéseket a vizsgált eset konkrétumaival kiegészítve, és az elméleti keretrendszer szerint rendszerezve a 4. ábra mutatja.



4. ábra • A tanulmány következtetései az elméleti keretrendszer szerint rendszerezve
(Forrás: a szerzők szerkesztése)

A kutatás fő korlátja, hogy abduktív módszertanra épült, azaz következtetések nincsenek pozitívista értelemben, statisztikai alapon nyugvó módszerekkel igazolva. A tanulmány specifikus, P2G-fókusz miatt továbbá a felsőoktatási innovációs tudáshálózatok minden aspektusa nem volt lefedhető, például a jövőbeli kutatások az innovációs ökoszisztémában történő működést az innovációs és társadalmi outputok helyett az oktatási eredmények szempontjából vizsgálhatják.

FELHASZNÁLT IRODALOM

1. Abe, J. O. – A. P. I. Popoola – E. Ajenifuja – O. M. Popoola: Hydrogen energy, economy and storage: Review and recommendation. *International Journal of Hydrogen Energy*, 44. (2019), 29. 15072–15086. Online: <https://doi.org/10.1016/j.ijhydene.2019.04.068>
2. Ahmed, Aram M. – László Kondor – Attila R. Imre: Thermodynamic Efficiency Maximum of Simple Organic Rankine Cycles. *Energies*, 14. (2021), 2. 307. Online: <https://doi.org/10.3390/en14020307>
3. Bailera, Manuel – Pilar Lisbona – Begoña Peña – Luis M. Romeo: Integration of Amine Scrubbing and Power to Gas. In *Energy Storage*. Springer, Cham, 2020. 109–135. Online: https://doi.org/10.1007/978-3-030-46527-8_5
4. Bailera, Manuel – Pilar Lisbona – Luis M. Romeo – Sergio Espatolero: Power to Gas Projects Review: Lab, Pilot and Demo Plants for Storing Renewable Energy and CO₂. *Renewable and Sustainable Energy Reviews*, 69. (2017), 292–312. Online: <https://doi.org/10.1016/j.rser.2016.11.130>
5. Bailera, Manuel – Pilar Lisbona – Luis M. Romeo – Sergio Espatolero: Power to Gas-electrochemical Industry Hybrid Systems: A Case Study. *Applied Energy*, 202. (2017), 435–446. Online: <https://doi.org/10.1016/j.apenergy.2017.05.177>
6. Berényi, László – Zoltán Birkner – Nikolett Deutsch: A Multidimensional Evaluation of Renewable and Nuclear Energy among Higher Education Students. *Sustainability*, 12. (2020), 4. 1449. Online: <https://doi.org/10.3390/su12041449>
7. Bixler, R. Patrick – Katherine Lieberknecht – Fernanda Leite – Juliana Felkner – Michael Oden – Stephen M. Richter – Samer Atshan – Alvaro Zilveti – Rachel Thomas: An Observatory Framework for Metropolitan Change: Understanding Urban Social–Ecological–Technical Systems in Texas and Beyond. *Sustainability*, 11. (2019), 13. 3611. Online: <https://doi.org/10.3390/su11133611>
8. Blanco, Haji: *Report on Full CBA Based on the Relevant Environmental Impact Data*. Bonn, STORE&GO Project, 2018.
9. Boyer, James: Toward an Evolutionary and Sustainability Perspective of the Innovation Ecosystem: Revisiting the Panarchy Model. *Sustainability*, 12. (2020), 8. 3232. Online: <https://doi.org/10.3390/su12083232>
10. Burawoy, Michael: The extended case method. *Sociological Theory*, 16. (1998), 1. 4–33. Online: <https://doi.org/10.1111/0735-2751.00040>
11. Cao, Xia – Zeyu Xing – Keke Sun: Collaboration Network, Technology Network and Technological Development: A Patent Analysis in the Chinese Green Technological Field of Energy Saving. *Foresight*, 23. (2020), 1. 33–49. Online: <https://doi.org/10.1108/FS-11-2019-0099>
12. Carnegie Mellon University: *IECM Technical Documentation: Amine-based Post-Combustion CO₂ Capture*. Pittsburgh, (2018. június). Online: www.cmu.edu/epp/iecm/documentation/2019Jan_IECM%20Amine-based%20CO%20Capture.pdf

13. Corey, Lawrence B. – John R. Mascola – Anthony S. Fauci – Francis S. Collins: A Strategic Approach to COVID-19 Vaccine R&D. *Science*, 368. (2020), 6494. 948–950. Online: <https://doi.org/10.1126/science.abc5312>
14. Csedő, Zoltán – Máté Zavarkó: The Role of Inter-Organizational Innovation Networks as Change Drivers in Commercialization of Disruptive Technologies: The Case of Power-to-Gas. *International Journal of Sustainable Energy Planning and Management*, 28. (2020), 53–70. Online: <https://doi.org/10.5278/ijsepm.3388>
15. Csedő, Zoltán – Botond Sinóros-Szabó – Máté Zavarkó: Seasonal Energy Storage Potential Assessment of WWTPs with Power-to-Methane Technology. *Energies*, 13. (2020), 18. 4973. Online: <https://doi.org/10.3390/en13184973>
16. Csedő, Zoltán – Máté Zavarkó – Balázs Vaszkun – Sára Koczkás: Hydrogen Economy Development Opportunities by Inter-Organizational Digital Knowledge Networks. *Sustainability*, 13. (2021), 16. 9194. Online: <https://doi.org/10.3390/su13169194>
17. Deutsche Energie-Agentur – Strategieplattform Power to Gas: *Audi e-gas Projekt* (2021). Online: www.powertogas.info/projektkarte/audi-e-gas-projekt/
18. Dressel, Sabrina – Annelie Sjölander-Lindqvist – Maria Johansson – Göran Ericsson – Camilla Sandström: Achieving Social and Ecological Outcomes in Collaborative Environmental Governance: Good Examples from Swedish Moose Management. *Sustainability*, 13. (2021), 4. 2329. Online: <https://doi.org/10.3390/su13042329>
19. Duncan, R.: The ambidextrous organization: Designing Dual Structures for Innovation. The management of organization design. In Ralph H. Killman – Louis R. Pondy – Dennis Slevin (szerk.): *The Management of Organization*. New York, North Holland, 1976. 167–188.
20. Edelman, Noella – Ines Mergel: Co-Production of Digital Public Services in Austrian Public Administrations. *Administrative Sciences*, 11. (2021), 1. 22. Online: <https://doi.org/10.3390/admsci11010022>
21. Electrochea.dk ApS.: *Power-to-Gas via Biological Catalysis (P2G-Biocat) – Project final report* (2017. április 5.). Online: https://energiforskning.dk/sites/energiforskning.dk/files/slutrappporter/12164_final_report_p2g_biocat.pdf
22. European Commission: *A Clean Planet for all. A European strategic long-term vision for a prosperous, modern, competitive and climate neutral economy*. COM(2018) 773 final (2018. november 28.). Online: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX%3A52018DC0773>
23. European Commission – CORDIS: *Final Report Summary – HELMETH (Integrated High-Temperature Electrolysis and Methanation for Effective Power to Gas Conversion)*. 2018. Online: <https://cordis.europa.eu/project/rcn/185716/reporting/en>
24. European Commission: *The European Green Deal* – COM(2019) 640 final (2019. december 11.). Online: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX%3A52019DC0640>

25. European Parliament: *The European Green Deal – European Parliament resolution of 15 January 2020 on the European Green Deal* [2019/2956(RSP)] 2020. Online: www.europarl.europa.eu/doceo/document/TA-9-2020-0005_EN.html
26. Fiol, C. Marlene – Marjorie Lyles: Organizational Learning. *Academy of Management Review*, 10. (1985), 4. 803–813. Online: DOI: <https://doi.org/10.5465/amr.1985.4279103>
27. Ghaib, Karim – Fatima Zahrae Ben-Fares: Power-to-Methane: A State-of-the-Art Review. *Renewable and Sustainable Reviews*, 81. (2018), 433–446. Online: <https://doi.org/10.1016/j.rser.2017.08.004>
28. Glaser, Barney – Anselm Strauss: *The Discovery of Grounded theory: Strategies for Qualitative Research*. Chicago, Aldine, 1967. Online: www.sxf.uevora.pt/wp-content/uploads/2013/03/Glaser_1967.pdf
29. Guilera, Jordi – Joan M. Morante – Teresa Andreu: Economic Viability of SNG Production from Power and CO₂. *Energy Conversion and Management*, 162. (2018), 218–224. Online: <https://doi.org/10.1016/j.enconman.2018.02.037>
30. Haig, Brian D.: An Abductive Theory of Scientific Method. In *Method Matters in Psychology. Studies in Applied Philosophy, Epistemology and Rational Ethics*. Springer, Cham, 2018. 35–64. Online: https://doi.org/10.1007/978-3-030-01051-5_3
31. IEA Bioenergy: BioPower2Gas in Germany. (2018). Online: www.ieabioenergy.com/wp-content/uploads/2018/02/2-BioPower2Gas_DE_Final.pdf
32. Istudor, Nicolae – Minodora Ursacescu – Cleopatra Sendroiu – Ioan Radu: Theoretical Framework of Organizational Intelligence: A Managerial Approach to Promote Renewable Energy in Rural Economies. *Energies*, 9. (2016), 8. 639. Online: <https://doi.org/10.3390/en9080639>
33. Innovációs és Technológiai Minisztérium: *Nemzeti Energiastratégia 2030, kitekintéssel 2040-ig*. (2020). Online: <https://zoldbusz.hu/files/NE2030.pdf>
34. Karlsruhe Institute of Technology: *Power-to-Gas with High Efficiency* (2018. február 5.). Online: www.helmeth.eu/images/joomlapiates/documents/PI_2018_009_Power%20to%20Gas%20with%20High%20Efficiency.pdf
35. Li, Liu – Chaoying Tang: How Does Inter-Organizational Cooperation Impact Organizations’ Scientific Knowledge Generation? Evidence from the Biomass Energy Field. *Sustainability*, 13. (2021), 1. 191. Online: <https://doi.org/10.3390/su13010191>
36. Lund, Henrik – Poul A. Østergaard – David Connolly – Iva Ridjan – Brian V. Mathiesen – Frede Hvelplund – Jakob Z. Thellufsen – Peter Sorknæs: Energy Storage and Smart Energy Systems. *International Journal of Sustainable Energy Planning and Management*, 11. (2016), 3–14. Online: <https://doi.org/10.5278/ijsepm.2016.11.21>
37. March, James G.: Exploration and Exploitation in Organizational Learning. *Organization Science*, 2. (1991), 1. 71–87. Online: <https://doi.org/10.1287/orsc.2.1.71>
38. Mascarenhas, Carla – João J. Ferreira – Carla Marques: University–Industry Cooperation: A Systematic Literature Review and Research Agenda. *Science and Public Policy*, 45. (2018), 5. 708–718. Online: <https://doi.org/10.1093/scipol/scy003>
39. Messaoudani, Zine I. – Fotis Rigas – Mahar D. B. Hamid – Che R. C. Hassan: Hazards, Safety and Knowledge Gaps on Hydrogentransmission via Natural Gas Grid: A Critical

- Review. *International Journal of Hydrogen Energy*, 41. (2016), 39. 17511–17525. Online: <https://doi.org/10.1016/j.ijhydene.2016.07.171>
40. Millar, Jane – Adrian Demaid – Paul Quintas: Trans-Organizational Innovation: A Framework for Research. *Technology Analysis & Strategic Management*, 9. (1997), 4. 399–418. Online: <https://doi.org/10.1080/09537329708524294>
 41. Noussan, Michel – Pier P. Raimondi – Rossana Scita – Manfred Hafner: The Role of Green and Blue Hydrogen in the Energy Transition – A Technological and Geopolitical Perspective. *Sustainability*, 13. (2021), 1. 298. Online: <https://doi.org/10.3390/su13010298>
 42. Oosterkamp, P.: *Full CBA Analysis of Power-to-Gas in the Context of Various Reference Scenarios*. Bonn, STORE&GO Project, 2018.
 43. Palm, Jenny – Magdalena Falde: What Characterizes a System Builder? The Role of Local Energy Companies in Energy System Transformation. *Sustainability*, 8. (2016), 3. 256. Online: <https://doi.org/10.3390/su8030256>
 44. Peters, Ralf – Maxana Baltruweit – Thomas Grube – Remzi C. Samsun – Detlef Stolten: A Techno Economic Analysis of the Power to Gas Route. *Journal of CO₂ Utilization*, 34. (2019), 616–634. Online: <https://doi.org/10.1016/j.jcou.2019.07.009>
 45. Pintér, Gábor: The Potential Role of Power-to-Gas Technology Connected to Photovoltaic Power Plants in the Visegrad Countries – A Case Study. *Energies*, 13. (2020), 23. 6408. Online: <https://doi.org/10.3390/en13236408>
 46. Pintér, Gábor – Henrik Zsiborács – Nóra Hegedűsné Baranyai – András Vincze – Zoltán Birkner: The Economic and Geographical Aspects of the Status of Small-Scale Photovoltaic Systems in Hungary – A Case Study. *Energies*, 13. (2020), 3489. Online: <https://doi.org/10.3390/en13133489>
 47. Pörzse, Gábor – Zoltán Csedő – Máté Zavarkó: Disruption Potential Assessment of the Power-to-Methane Technology. *Energies*, 14. (2021), 8. 2297. Online: <https://doi.org/10.3390/en14082297>
 48. RAG Austria AG: *Underground Sun Conversion Research Project* (2017. március 2.). Online: www.underground-sun-conversion.at/fileadmin/bilder/SUNCONVERSION/Presseartikel/Press_information_Underground_Sun_Conversion__ENG_2-3-2017_FINAL.pdf
 49. RAG Austria AG: *Underground Sun Conversion: Renewable gas produced to store solar and wind power* (2018). Online: www.rag-austria.at/fileadmin/bilder/0_NEU_RAG_Austria_AG/Unternehmen/sunconversion_broschuere_engl_180907_fin.pdf
 50. Roberts, Carl: A Conceptual Framework for Quantitative Text Analysis. *Quality & Quantity*, 34. (2000), 259–274. Online: <https://doi.org/10.1023/A:1004780007748>
 51. Stanger, Rohan – Terry Wall – Reinhold Spörl – Manoj Paneru – Simon Grathwohl – Max Weidmann – Günther Scheffknecht – Denny McDonald – Kari Myöhänen – Jouni Ritvanen – Sirpa Rahiala – Timo Hyppänen – Jan Mletzko – Alfons Kather – Stanley Santos: Oxyfuel Combustion for CO₂ Capture in Power Plants. *International Journal of Greenhouse Gas Control*, 40. (2015), 55–125. Online: <https://doi.org/10.1016/j.ijggc.2015.06.010>

52. Teece, David J.: Explicating Dynamic Capabilities: The Nature and Microfoundations of (Sustainable) Enterprise Performance. *Strategic Management Journal*, 28. (2007), 13. 1319–1350. Online: <https://doi.org/10.1002/smj.640>
53. Teece, David J.: Profiting from Technological Innovation: Implications for Integration, Collaboration, Licensing and Public Policy. *Research Policy*, 15. (1986), 6. 285–305. Online: [https://doi.org/10.1016/0048-7333\(86\)90027-2](https://doi.org/10.1016/0048-7333(86)90027-2)
54. Wang, Xingwei – Liang Guo: How to Promote University Students to Innovative Use Renewable Energy? An Inquiry-Based Learning Course Model. *Sustainability*, 13. (2021), 3. 1418. Online: <https://doi.org/10.3390/su13031418>
55. Zavarkó, Máté – Attila R. Imre – Gábor Pörzse – Zoltán Csedő: Past, Present and Near Future: An Overview of Closed, Running and Planned Biomethanation Facilities in Europe. *Energies*, 14. (2021), 18. 5591. Online: <https://doi.org/10.3390/en14185591>

Dr. habil. Csedő Zoltán, PhD a Budapesti Corvinus Egyetem Vezetéstudományi Intézet Vezetés és Szervezés Tanszékének tanszékvezető egyetemi docense. PhD-fokozatát 2007-ben szerezte a Budapesti Corvinus Egyetemen, és 2020-ban habilitált a Miskolci Egyetemen. Fő kutatási területei közé tartozik a szervezeti változás és változásvezetés, az innovációmenedzsment, a szervezetközi hálózatok irányítása és a társaságirányítás.

Dr. Pörzse Gábor, PhD a Budapesti Corvinus Egyetem Corvinus Innovációs Kutatóközpontjának vezetője, egyetemi magántanár. PhD-fokozatát 2008-ban szerezte a Semmelweis Egyetemen. Fő kutatási területe a tudomány-, technológia- és innovációpolitika, innováció- és tudománydiplomácia.

Zavarkó Máté, a Budapesti Corvinus Egyetem Vezetéstudományi Intézet Vezetés és Szervezés Tanszékének doktorjelöltje. PhD-tanulmányait a Budapesti Corvinus Egyetem Gazdálkodástani Doktori Iskolájának szervezet- és vezetéselmélet specializációján folytatta, kutatásainak fő témája az energetikai innováció és a szervezeti változások vezetése.

Sándorné Kriszt Éva

A GAZDASÁGTUDOMÁNYI KÉPZÉSEK JÖVŐJÉRŐL

The Future of Teaching Economics

Sándorné Prof. Dr. Kriszt Éva, egyetemi tanár, Budapesti Gazdasági Egyetem,
Kriszt.Eva@uni-bge.hu

A felsőoktatás minden országban és kultúrában az egyes nemzetek fejlődésének motorját képezi. Ez azt jelenti, hogy egyszerre kell megfeleljen az oktatás, a kutatás és a társadalom elvárásainak. Megvalósítása különösen nehéz akkor, ha az elvárások folyamatosan változnak, ráadásul a felsőoktatásnak minden korban jövőorientáltnak és húzóágazatnak kell lennie. A tanulmány a gazdaságtudományi képzésekkel kapcsolatos jelen állapotot kívánja felvázolni kitekintéssel a jövőbeli perspektívákra.

KULCSSZAVAK:

egyetem, gazdaságtudományi képzések

Higher education is a driving force for the development of nations in all countries and cultures. This means that it must meet the needs of education, research and society at the same time. This is particularly difficult to achieve when expectations are constantly changing, and higher education needs to be future-oriented and a driving force in every age. The aim of this study is to outline the current state of economic education and training with a view to future perspectives.

KEYWORDS:

university, teaching economics

A felsőoktatás minden országban és kultúrában az egyes nemzetek fejlődésének motorját képezi. Ez azt jelenti, hogy egyszerre kell megfeleljen az oktatás, a kutatás és a társadalom elvárásainak. Megvalósítása különösen nehéz akkor, ha az elvárások folyamatosan változnak, ráadásul a felsőoktatásnak minden korban jövőorientáltnak és húzóágazatnak kell lennie.

Az elvárások változásánál érdekes és érdemes egy kicsit visszatekinteni a múltba, nem feltétlenül a bolognai egyetem alapításáig, és pláne nem szükséges a teljes bolognai folyamat ívét áttekinteni. De azért érdemes onnan indulni, hogy milyenek is voltak a régi hagyományos egyetemek. A klasszikus egyetemek indulásukkor elsősorban együttműködésen alapuló egyetemek voltak. Itt a hallgató–diák együttműködésére kell gondolni, a professzor–diák közötti bensőséges kapcsolatokra, harmóniára. Ezek az intézmények nagyon-nagyon szoros emberi kapcsolatokra épültek, és nem ismertek országhatárokat. Rendszeresek voltak az egyetemek közötti nemzetközi oktatói és hallgatói cserék is. Amikor jelenleg a felsőoktatás nemzetköziesedéséről beszélünk, tudnunk kell, ez egy középkor óta létező jó gyakorlat, sőt például a Padovai Egyetem annyira nemzetközi volt, hogy már az alapítása utáni néhány évben 22 nemzetiség diákjai tanultak egy időben ott. Tehát a tudásmegosztás már nagyon régen megvalósult a klasszikus egyetemeknél, illetve így alakultak ki ezek az intézmények.

Természetesen változik a világ, és ez nem feltétlenül csak problémákat és leküzdendő feladatokat jelent, inkább igazodási követelmény. A globalizálódás azt hozta magával, hogy az intézmények is egyre inkább változtak, szakosodtak. Változott a profiljuk, és ez folyamatosan változik napjainkban is. Egyre inkább azt tapasztaljuk nemzetközi összehasonlításokban, hogy versenyképességi modellekben, fejlettségben a felsőoktatásnak meghatározó szerepe van. Ha pedig ezt a jövőre vetítjük, akkor valóban fontos követelmény a nemzetközileg elismert felsőoktatási intézmények léte, magas hallgatói mobilitással. A magyar felsőoktatás is egyre jobban teljesít, intézményei évről évre előkelőbb helyekre kerülnek a különböző nemzetközi rangsorokban. Persze van még fejlődési lehetőség és feladat, de ne felejtjük el azt sem, hogy nem szabad csak a rangsorokban elfoglalt helyezés szerint értékelni az egyes felsőoktatási intézmények teljesítményét.

Különböző rangsorok léteznek ugyanis, és a világban körülbelül 18 500 felsőoktatási intézmény működik. Irreális célkitűzés lenne mindegyik intézménytől azt várni, hogy törekedjen a rangsorokban az első 500 vagy akár az első 100 hely valamelyikének elérésére.

Fontos, hogy minden intézmény megtalálja a helyét, a feladatát és a funkcióját a felsőoktatás rendszerében. Kell, hogy legyen saját küldetésük, amelynek teljesülésével mérhető lehet teljesítményük. Ez az angolszász világban meg is jelenik minden intézmény *mission statement*-jében, az pedig fontos értékelési szempontjuk, hogy ahhoz képest van-e elmozdulás, a cél-érték irányába változnak-e az egyetemek. A felsőoktatás a világban egyre diverzifikálódik. Ez a folyamat az expanzióval párhuzamosan elsősorban az úgynevezett harmadik misszió mentén valósul meg. Egy új és rendkívül komplex feladategyüttesről van itt szó. Megjelenik benne a társadalmi szerepvállalás, a regionális elkötelezettség,

a kulturális szolgáltatások, szociális misszió, a hátrányos helyzetűek támogatása, a környezetvédelem stb.¹

Ennek a komplex tevékenységnek az eredményessége napjainkban még nehezen mérhető, de az Európai Bizottság támogatásával az E3M-projekt, amely 2008 és 2011 között empirikus kutatásokra épült, kidolgozott egy 54 indikátort tartalmazó értékelési rendszert a harmadik misszióra vonatkozóan.² Az indikátorrendszer segíthet formálni a jövő felsőoktatás-politikáját és igazodási pontokat adhat az intézményeknek a társadalmi elvárások iránti elköteleződéshez.

Emellett nyilvánvalóan az is követelmény, hogy a hallgatók a nemzetközi szinten mozogjanak, az oktatócsere minél szélesebb körben megvalósuljon, és minél inkább kitáruljon a világ; a nemzetközi együttműködés minden intézménynek feladata és komoly elvárás is a felsőoktatási intézményekkel szemben.

A magyar felsőoktatás intézményi szerkezetét tekintve széttagolt. Az alábbi táblázat mutatja az intézményrendszer fenntartó szerinti összetételét.

1. táblázat • *A magyar felsőoktatási intézmények fenntartó szerinti megoszlása 2021. szeptember 1. (Forrás: MRK nyilvántartása)*

| Fenntartó megnevezése | Intézmények száma |
|----------------------------------|-------------------|
| Állami | 6 |
| Egyházi | 27 |
| KEKVA ¹ (modellváltó) | 21 |
| Magánintézmény | 10 |
| Összesen | 64 |

¹ *közfeladatot ellátó közérdekű vagyonkezelő alapítvány*

Hallgatói létszámukat tekintve is nagyon heterogén a magyar felsőoktatási intézmények összetétele. A 2021/22-es tanévvel pedig komoly változás történt az új fenntartói modell szélesebb körben való bevezetésével. Ettől a tanévtől már 21 intézmény került alapítványi fenntartásba (lásd 1. táblázat).

Azt tapasztaljuk, hogy a hallgatói létszám is ezekben az intézményekben koncentrálódik. Az idei felvételi eljárásban a pályázók 65%-a jelentkezett a modellváltó intézményekbe, az összes hallgatónak pedig 70%-a folytatja tanulmányait ezekben a felsőoktatási intézményekben. Sok a kis hallgatói létszámmal működő felsőoktatási intézmény, és területileg is nagyon különböző a hallgatói létszám megoszlása. A főváros és a nagy tudományegyetemek székhelye több hallgatót vonz. Önmagában az nem jelent problémát, hogy ország-szerte több kis létszámú felsőoktatási intézmény működik, hiszen mindegyiknek meg lehet a saját feladata, azt is maximálisan alá lehet támasztani, hogy egy kisváros élete is más,

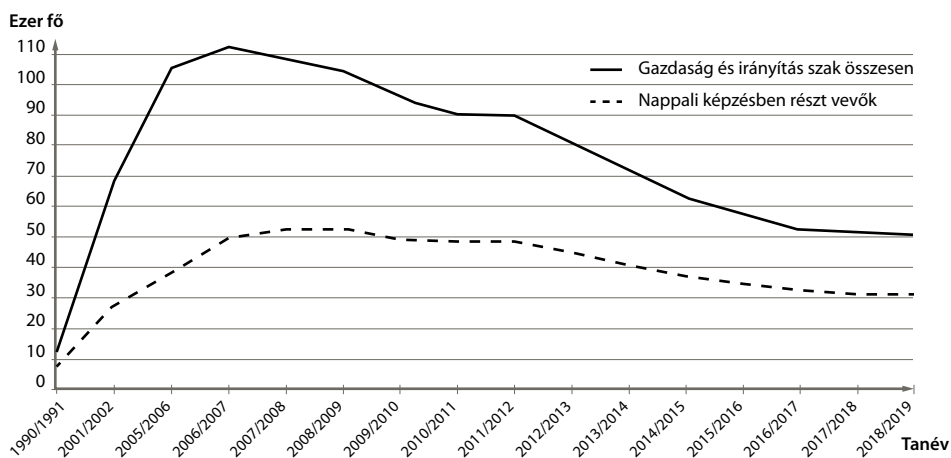
¹ Hrubos Ildikó: *A bolognai toronyok üzenete. Tanulmányok az európai felsőoktatási reformról és a nemzetközi trendekről.* Budapest, Gondolat, 2021.

² *Final Report of Delphi Study. E3M Projekt – European Indicators and Ranking Methodology for University Third Mission* (2011. május).

ha van felsőoktatási intézménye. Csak ne felejtjük el, hogy minden felsőoktatási intézménynek más a funkciója, más a küldetése. Az természetesen nem jelenthet problémát, ha nagyon sok hallgató tanul a felsőoktatásban, oktatói oldalról nézve kijelenthetjük, ha tanulni vágyó fiatalok vannak, akkor a felsőoktatásnak az a dolga, hogy lehetőséget biztosítson számukra a tanulásra. Csak közben nem szabad senkinek csalódást okozni azzal, hogy esetleg tartalmában mást kap, mint amit szeretne. A tömegesedéssel nem jár együtt az, hogy feltétlenül mindenkinek ugyanazt a korábban mesterszintű diplomát kell és lehet nyújtani, hanem a tudást és a végzettséget nagyon jól be lehetne, illetve be kellene képzési szintenként határolni. Ezt oly módon kellene megvalósítani, hogy megvizsgálják egy-egy térségnek, városnak milyen igényei vannak, az ott működő iparnak milyen szakemberekre van szüksége, és ehhez igazíthatnák a képzési kínálatot.

Persze ehhez arra is szükség lenne, hogy az érintettek pontosan meg tudják határozni ezeket az igényeket. A megvalósítás csak párbeszéd eredménye lehet, és miután ez létrejött, lehetne továbblépni a tartalomfejlesztésben. Akárhogy is nézzük, tagadhatatlan a magyar felsőoktatás területi szétaprózottsága, ami önmagában nem negatívum, csak pontosítani kellene az intézmények küldetését.

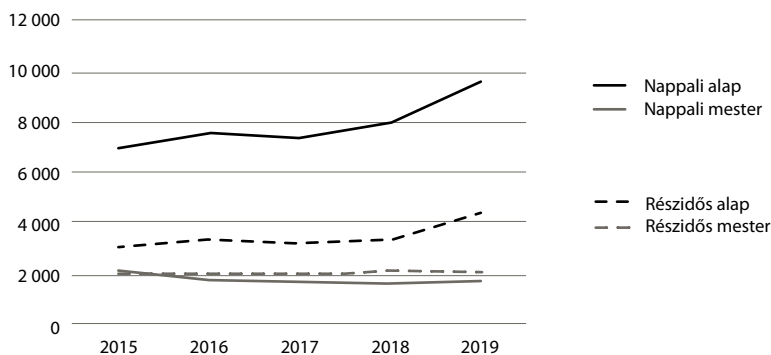
A továbbiakban a gazdaságtudományi képzési területtel, ezen belül is fókuszáltnak az üzleti képzésekkel kívánunk foglalkozni. Ez a képzési terület egyrészt kiemelten szerepel a *Fokozatváltás a felsőoktatásban* című stratégiában, másrészt döntően olyan képzésekről van szó, amelyek közvetlen kapcsolatban vannak a munkaerőpiaccal és közvetlen gazdasági hasznot remélünk tőlük. A gazdaságtudományi képzési területre felvett hallgatók létszámának 2012. évi mélypontja után a felvételi pontszámok korrigálását követően mára elmondhatjuk, hogy az idetartozó szakok évek óta a legnépszerűbbek a felvételizők körében a közgazdasági képzés területén (alap-, mesterképzés és iskolarendszeren kívüli képzések), stabilizálódott a hallgatói létszám, és a nappali képzésben részt vevők arányában sem látunk szignifikáns változást (lásd. 1. ábra).



1. ábra • A hallgatói létszám alakulása a közgazdasági képzésben 1990 és 2019 között
(Forrás: Katona Tamás: *A módszertani tárgyak szerepe a változó közgazdászképzésben,*

Szeged, 2019. Szegedi Tudományegyetem Gazdaságtudományi Kar, 20 éves – jubileumi nemzetközi konferencia)

Koncentráljunk a továbbiakban a gazdaságtudományi képzési területre, és nézzük meg, hogyan alakult az utóbbi években az alap- és mesterképzésre felvett hallgatók száma.



2. ábra • A gazdaságtudományi képzési területen felvett hallgatók száma 2015 és 2019 között (Forrás: Lengyel Imre: A közgazdasági képzés változásai az elmúlt évtizedben. „50 éves a pécsi közgazdász képzés” jubileumi konferencia Pécs, 2020. november 6.)

Korábbi felmérésekből láttuk, hogy a 2012-es ponthatár-szigorítás a gazdaságtudományi szakok népszerűségében nem okozott jelentős negatív változást. 2015-től pedig már folyamatos növekedést mutatnak az adatok ezen a képzési területen a nappali alapképzésben és a részidős képzésben felvett hallgatók számában egyaránt (lásd. 2. ábra). A mesterképzés iránti érdeklődés változatlan, de vegyük észre, hogy messze elmarad a megcélzott és ideálisnak tekintett 35%-os aránytól. A több ciklusú képzési rendszerre való áttéréskor ugyanis a stratégiai célok között az szerepelt, hogy az alapképzésen végzett hallgatóknak mintegy 35%-a folytassa tovább tanulmányait mesterképzésen.

Az elmaradás okát több irányból érdemes keresni. Sokszor érveltek úgy az elmúlt években, hogy az alapszakok alapításakor túlzottan zsúfolt tantervek készültek, nem látták a szakemberek az egész képzési rendszer ívét, és a mesterképzéseknél már sok esetben nem maradt elég muníció az új ismeretkörök meghatározására. Ez azonban a problémának csak az egyik lehetséges megközelítése. Ha a munkaerőpiac irányából nézzük az egyes szakokat, akkor azt látjuk, hogy már az alapszakokon végzetteknek is igen jó esélyeik vannak az elhelyezkedésre. A Diplomás Pályakövetési Rendszer elemzéseiből ugyan látszik, hogy további jelentős bérelőny érhető el a munkaerőpiacon mesterdiplomával. Az Oktatási Hivatal kutatása szerint (*Diplomán túl*) a 2017/18-as tanévben a gazdaságtudományi képzésben végzettek esetében a felsőoktatás hozzáadott bértöbblete 172%. Ez azt mutatja meg, hogy a 2019. évi átlagbér hányszorosa az szja adóalapot képező belföldi jövedelem átlagának. A gazdaságtudományi képzési területen végzettek 2019. évi bruttó havi átlagos értéke szintén a 2017/18-as tanévben végzettekhez viszonyítva pedig 464 924 Ft volt.

A végzettek közül sokan mégis a rövid távú érdekeik szerint döntenek, és a BSc-diplomával a kezükben munkába állnak, ahol szerényebb, de még mindig kedvező esélyekkel tudnak elhelyezkedni. Ugyanebben az évben végzettek esetében a felsőoktatás hozzáadott bértöbblete 126%, az elérhető havi bruttó átlagjövedelem pedig 356 766 Ft volt. Ezért is népszerűbbek a részidős mesterképzések a nappali munkarendűeknél (lásd. 2. ábra). Mindez nagyobb számosság esetén kevésbé okozna problémát, lévén, hogy a munka melletti tanulásnak is számos előnye van, nemcsak az egyén számára, de a munkatapasztalatok beépítése az oktatásba, konkrétan a tanulási folyamatba szintén hasznos lehet. A tudományos utánpótlás merítési bázisát tekintve azonban szükséges lenne a nappali mesterképzésekre felvett hallgatók számát növelni. A leendő doktoranduszok ugyanis elsősorban közülük kerülhetnek ki.

2020-ban 21 felsőoktatási intézménybe vettek fel hallgatókat a gazdaságtudományi képzési területhez tartozó mesterszakokra. Nappali képzésre 18 intézménybe lehetett bekerülni, de nagy a koncentráció, mivel a felvett hallgatók 90%-a nyolc intézménybe nyert felvételt.

A mesterszakok esetében nem véletlenül merült fel az utóbbi években a nagyobb rugalmasság iránti igény. Különböző szakmai testületek tettek javaslatot a döntéshozók felé rövidebb képzési idejű, gyakorlatorientált (*professional*) mesterképzések létrehozására is. A Nemzeti felsőoktatási törvény biztosít ugyan bizonyos rugalmasságot, mivel csak a 60–120 kreditet határozza meg a mesterképzéseknél, és nem definiálja a képzési idő hosszát, de az intézmények nem igazán éltek ezzel a lehetőséggel. Valószínűleg még sok a bizonytalanság az esetlegesen rövidebb képzési időben szervezhető mesterképzések körül, például a négy féléves képzésekhez való viszony nem tisztázott, és az akkreditációs eljárás szempontrendszerre sem kimunkált. A jövőben azonban egyszerűsítés várható az új szakok megalapításában, és remélhetőleg gyorsabban tudnak majd a felsőoktatási intézmények reagálni az érintettek igényeire. A speciális, naprakész ismeretek, az új tudományos eredmények átadása, a gyors reagálás ugyanis a mesterképzésben különösen indokolható.

Az alapképzésben javasolt óvatosabban eljárni a szakok számának gyarapításával, hiszen ott elsősorban általános közgazdasági, elsősorban üzleti alapképzés zajlik. A gazdaságtudományi képzésben az eddig hét üzleti alapszak és egy közgazdaságtani alapszak közül a hallgatói érdeklődést tekintve az üzleti szakok a meghatározók. 2020-ban a hallgatók 99%-a az üzleti alapszakokra nyert felvételt.³ Az utóbbi időben vannak kezdeményezések új alapszakok létrehozására, és a fejlesztéseket nem is szabad akadályozni, de fontos lenne azt is megnézni, hogy a már meglévő alapszakok keretei között milyen megújulási lehetőség van, vagy esetleg melyik szakot lenne érdemes kiváltani új szakkal.

A jövőt illetően ne feledkezzünk el a képzési szintek közötti átjárhatóság rugalmasabbá tételéről sem!

Évek óta visszatérő igény, különösen a gazdaságtudományi képzési területen, hogy a felsőoktatási szakképzés legyen szerves része a felsőoktatásnak oda-vissza szabályozott

³ Lengyel Imre: *Látélet a hazai közgazdasági felsőoktatásról az egyetemek fenntartóváltása előtt* (kézirat). MTA IX. osztálya bizottságainak együttes ülése, 2021. június 3.

átjárhatósággal és lezárt végzettséget adó kivezetésekkel. Különösen az alapképzést teljesíteni nem képes olyan hallgatók esetében, akik hallgatói jogviszonya a sikertelen vizsgakísérleteik következtében a törvény erejénél fogva megszűnik, kínálna alternatívát a hallgatóknak. Jelenleg két út áll nyitva előttük: egyrészt a befektetett energiájuk és költségeik kárba vesznek, hiszen felsőoktatási tanulmányaik teljesen eredmény nélkül érnek véget, vagy az első lehetséges alkalommal újra felvételi eljárásban részt véve ott folytatják a tanulmányaikat, ahol abbahagyták, amely azonban gyakran szintén sikertelenül folytatódik és eredménytelenül ér véget. Számukra lenne a készségeikkel összhangban álló kimeneti lehetőség a felsőoktatási szakképzésbe átirányítás, amennyiben a törvény lehetővé tenné, hogy a jogviszony kötelező megszüntetésétől és a felvételi eljárástól eltekinthessen az intézmény, ha a hallgató felsőoktatási szakképzésben való további tanulmányok folytatását vállalja. Ehhez kapcsolódóan természetesen indokolt lehet a felsőoktatási szakképzések tartalmi felülvizsgálata is.

További perspektívát nyújthat a gazdaságtudományi képzések fejlesztésére a duális képzés kereteinek, lehetőségeinek és finanszírozásának kiterjesztése; az alap- és a mester szakokon egyaránt. A Duális Képzési Tanács az alapképzések után a mesterképzéseken is kidolgozta a minőségbiztosítás kritériumrendszerét. A műszaki tudományok után második helyen a gazdaságtudományi képzési terület áll a duális képzésben részt vevő hallgatók számát tekintve (lásd. 2. táblázat).

2. táblázat • A felsőfokú duális képzésben részt vevő hallgatók száma képzési területenként, a FIR 2020/2021. tanév tavaszi OSAP létszámstatisztikai adatszolgáltatása alapján (Forrás: A felsőfokú duális képzés statisztikai 2020/2021. tanév, tavasz [Oktatási Hivatal Felsőoktatási Duális Képzési Osztály, 2021. május])

| Képzési terület | Hallgatók száma (fő) |
|---|----------------------|
| agrár | 128 |
| gazdaságtudományok | 460 |
| informatika | 241 |
| műszaki | 973 |
| társadalomtudomány (szociális munka, BA/BSc, BProf) | 21 |
| természettudomány | 8 |
| Összesen | 1831 |

A duális képzésben még sok kihasználatlan lehetőség van az intézmények és a vállalkozások oldaláról tekintve egyaránt. A gazdaságtudományi képzésben az idegen nyelvű duális képzés sem ritka. Angol, német és francia nyelven is tanulnak duális képzésben hallgatók, a multinacionális cégek ugyanis szívesen fogadnak hallgatókat. Sőt az alapszakok mellett a duális képzési forma a mesterszakokon is népszerű, mert sok esetben a vállalatoknak a már tapasztaltabb hallgatókra van szükségük.

ÖSSZEGEZVE

A gazdaságtudományi területen továbbra is a tömegképzés a meghatározó, és az üzleti szakok dominálnak, ugyanakkor nem hanyagolható el az elméleti közgazdászképzés sem. Az osztatlan gazdaság- és pénzügy-matematikai elemzés szak és az alkalmazott közgazdaságtan alapképzési szak fejlesztésével a szakemberellátásnak és a tudományos utánpótlásnak is foglalkozni kell, ahogy a nappali mesterképzési szakok kiterjesztése, hallgatói létszámának bővítése is elengedhetetlen, hogy a doktori képzésnek kellő merítési bázist teremtsen.

A szakalapítási folyamat egyszerűsítésére már nagyon vártak az intézmények, de fontos, hogy a szakok rendszere maradjon áttekinthető, és a minőségbiztosítási szempontok továbbra is érvényesüljenek. A képzési szintek közötti átjárhatóság biztosítása szakmai és pedagógiai oldalról egyaránt fontos. A duális képzésben pedig még messze nem használt ki minden lehetőséget a felsőoktatás és ezen belül a gazdaságtudományi képzési terület sem.

A gazdaságtudományi képzés sikeres jövőképehez ezek mellett a minél szélesebb nemzetközivé válás is hozzátartozik, ennek elemzése azonban önálló tanulmányt igényelne. Csupán néhány fontos és aktuális kérdést emeltünk ki, amelyek hozzájárulhatnak a gazdaságtudományi képzések fejlesztéséhez és versenyképességének növeléséhez.

FELHASZNÁLT IRODALOM

1. *Final Report of Delphi Study. E3M Projekt – European Indicators and Ranking Methodology for University Third Mission* (2011. május). Online: <https://1library.net/document/yjro565z-final-report-of-delphi-study.html#fulltext-content>
2. *Fokozatváltás a felsőoktatásban középtávú szakpolitikai stratégia* (2016). Online: <https://2015-2019.kormany.hu/download/3/18/e0000/20161202%20Fokozatv%C3%A1lt%C3%A1s%20a%20fels%C5%91oktat%C3%A1sban%20k%C3%B6z%C3%A9pt%C3%A1v%C3%BA%20strat%C3%A9gia.pdf#!DocumentBrowse>
3. Hrubos Ildikó: *A bolognai tornyok üzenete. Tanulmányok az európai felsőoktatási reformról és a nemzetközi trendekről*. Budapest, Gondolat, 2021.
4. Katona Tamás: *A módszertani tárgyak szerepe a változó közgazdászképzésben*. Szegedi Tudományegyetem Gazdaságtudományi Kar, 20 éves – jubileumi nemzetközi konferencia, Szeged, 2019. Online: www.ksh.hu/docs/bemutakozas/mta/mta_sjtb/rendezvenyek/a_modszertani_targyak_szerepe_a_kozgazdaszkepzesben_20191107.pdf
5. Lengyel Imre: *A közgazdasági képzés változásai az elmúlt évtizedben „50 éves a pécsi közgazdászképzés” jubileumi konferencia*. Pécs, 2020. november 6.
6. Lengyel Imre: *Látalelet a hazai közgazdasági felsőoktatásról az egyetemek fenntartó-váltása előtt* (kézirat). MTA IX. osztálya bizottságainak együttes ülése, 2021. június 3.
7. Oktatási Hivatal: *A felsőfokú duális képzés statisztikai 2020/2021. tanév, tavasz* (Felsőoktatási Duális Képzési Osztály, 2021. május)
8. Sándorné Kriszt Éva: *A felsőoktatás küldetésének értelmezése és teljesítményének mérhetősége*. *Köz-Gazdaság*, 9. (2014), 1. 61–80.

Sándorné Kriszt Éva közgazdász, a Budapesti Gazdasági Egyetem intézetvezető egyetemi tanára, 2007–2016 között az intézmény rektora. A Magyar Rektori Konferencia korábbi elnöke, majd több éven keresztül társelnöke. Kvantitatív módszertannal foglalkozik, ezen belül elsősorban statisztikai módszereket és azok alkalmazását oktatja. Fő kutatási területe a felsőoktatás fejlesztése és teljesítményének mérése, nemzetközi összehasonlítása. Számos hazai és nemzetközi szakmai szervezet tagja, illetve tisztségviselője. Több díj és elismerés birtokosa, így a Nemzeti Közszerződési Egyetem címzetes egyetemi tanára is.

Berde Éva – Kutasi Gábor

A TÖMEGES NYÍLT ONLINE KURZUSOK LEHETŐSÉGEI ÉS KIHÍVÁSAI MAGYARORSZÁGON¹

Opportunities and Challenges of Massive Open Online Courses in Hungary

Prof. Dr. Berde Éva, professor emerita, Budapesti Corvinus Egyetem,
eva.berde@uni-corvinus.hu

Dr. Kutasi Gábor, egyetemi docens, Nemzeti Közszolgálati Egyetem,
kutasi.gabor@uni-nke.hu

A 2010-es évek során a tömeges nyílt online kurzusok (massive open online courses, MOOC) piaca óriási mennyiségi ugráson ment keresztül mind a hallgatói létszám, mind a meghirdetett kurzusok tekintetében, miközben az ezeket meghirdető oktatási intézmények és platformok piaci pozíciója a koncentráció irányába mozdult el piacszerkezeti sajátosságok miatt. Ezt az ágazati robbanást a magyarhoz hasonlóan világszinten kis nyelvi kultúrkörben oktató intézmények a partvonalról nézhatték végig, megpróbálkozva a kis létszámú online képzésekkel. Az elmúlt évtized nemcsak mennyiségben, hanem a szolgáltatás szerkezetében is hozott változásokat, ami lehetővé teszi, hogy a hazai intézményeknek lehetősége legyen és meg is érje becsatlakozni a tömeges kurzusokat szervező platformokba és konzorciumokba. A tanulmány a piacszerkezeti modellezés talaján állva elemzi az online oktatás világpiacának alakulását és a magyar felsőoktatási intézmények által e területen érzékelhető üzleti veszélyeit és lehetőségeit.

KULCSSZAVAK:

MOOC, SPOC, távoktatás, online, domináns vállalat, versenyző szegély, oligopólium, verseny, kizorítási hatás

¹ A mű a Nemzeti Közszolgálati Egyetem Eötvös József Kutatóközpont Gazdaság és Versenyképesség Kutatóközpont támogatásával jött létre.

During the 2010s, the market for Massive Open Online Courses (MOOCs) went through a huge volume leap in terms of both student numbers and courses offered, while the market position of the educational institutions and platforms that advertised them shifted towards concentration due to market structure characteristics. Institutions teaching in a relatively small linguistic culture around the world, like in Hungary, could follow this sectoral explosion on the sideline, while they have attempted small online courses. The last decade has brought changes not only in quantity but also in the structure of the service, which allows domestic institutions to have the opportunity and are worth joining the platforms and consortia that organise mass courses. Standing on the basis of the Industrial Organizations models, the study analyses the development of the world market of online education and the business threats and opportunities perceived by Hungarian tertiary education institutions.

KEYWORDS:

MOOC, SPOC, e-learning, online, dominant firm, competitive fringe, oligopoly, competition, crowding-out

1. BEVEZETÉS

A 2011-ben indult tömeges nyílt online kurzusok (MOOC) hatalmas méretűre nőttek. 2020-ban a résztvevők száma Kínát nem számítva is meghaladta a 180 milliót.² Ez több mint 16 ezer kurzust, 60-nál több alapképzéses online diplomát és majdnem 1200 mikrokreditet biztosító képzést jelentett. A MOOC-platformok piacelméleti megközelítésükben is átszervezésen estek át, és a kezdeti ingyenességet egyre inkább nyereségorientált műveletek váltják fel. A MOOC-platformok hatalmas méretgazdaságosságot kínálnak üzemeltetőik számára. Diákok ezreinek, néha tízezreknek a részvétele minden kurzuson óriási bevételt jelenthet a platformoknak, még viszonylag alacsony tandíj mellett is. Ugyanakkor a MOOC szolgáltatási platformok egyre inkább szűkítik az ingyenes részvételi lehetőségeket.

A méretgazdaságosság miatt a tanfolyamok többsége angol nyelven folyik. Ezen kívül még a fő világnyelveken hirdettek meg kurzusokat, de a közép-európai országok viszonylag kis lakossága egyelőre nem tette lehetővé valódi MOOC-tanfolyamok indítását. Azonban tartanak bizonyos online képzéseket, amelyek akár a MOOC előszobájaként is értelmezhetők.

Jelen tanulmány feltérképezi a nemzetközi MOOC-piac tendenciáit, és következtetést von le a hazai táv- és online oktatási platform(ok) lehetőségeire vonatkozóan. A kérdést piacelméleti és piacszerkezeti kontextusba helyezve elemzi. A domináns vállalat és versenyző szegély modelljén keresztül történik a kérdés megközelítése. A cél, hogy a valóságot leképező nemzetközi környezet felvázolása történjen meg ahhoz, hogy érdemben gondolkodni lehessen a magyarországi felsőoktatási intézmények táv- és online oktatási stratégiájáról. A tanulmány kitér a kiszorítási hatás lehetséges kockázatára és a hazai intézmények pozícióját erősítő becsatlakozási lehetőségekre.

2. A MOOC ELTERJEDÉSE

Az interneten keresztül elérhető, gyakran ingyenes elektronikus oktatási anyagok, többnyire jegyzetek, esetenként videók,³ a kis magán online kurzusok⁴ (SPOC) és a tömeges nyílt online kurzusok⁵ egymás utáni, illetve a későbbiekben sokszor egymással párhuzamos fejlődése eredményeként a felsőoktatás forradalmian új lehetőségeket teremtett a tudás átadására. Sokan a Christensen-féle romboló újítás⁶ megvalósulását vélik

² Dhawal Shah: *By the numbers: MOOCs in 2020. The Report by Class Central*, 2020b november 30.

³ Maureen Minielli – S. Pixy Ferris: *Electronic Courseware in Higher Education. First Monday*, 10. (2005), 9.

⁴ Angolul *small private online courses*. Lásd például Sabine Uijl – Renée Filius – Olle Ten Cate: *Student Interaction in Small Private Online Courses. Medical Science Educator*, 27. (2017), 2. 237–242.

⁵ Jacqueline Wong et al.: *Examining the Use of Prompts to Facilitate Self-Regulated Learning in Massive Open Online Courses. Computers in Human Behavior*, 115. (2021), 106596.

⁶ Clayton M. Christensen – Michael Overdorf: *Meeting the Challenge of Disruptive Change. Harvard Business Review*, 78. (2000), 2. 66–77.

felfedezni ezekben az új módozatokban, és maga Christensen is romboló újjáértékelte a felsőoktatásban zajló folyamatokat.⁷ Tény, hogy az elektronikus oktatási formák a hagyományos kampuszos képzések számára komoly versenytársat jelentenek, bár eleinte minőségileg számos kívánnivalót hagytak maguk után. A hiányosságok gyakran ma is érződnek, különösen a MOOC-k esetében. Ugyanakkor egyrészt minőségileg is óriásit fejlődött az elektronikus tudásátadás, beleértve a MOOC-kat is, másrészt pedig számos olyan előnnyel rendelkezik, amelyet a kampuszos képzések nem tudnak biztosítani. Egyre gyakrabban figyelhetjük meg a kampuszos képzések és az interneten keresztül történő képzések vegyítését, és a különböző típusú intézmények kooperációját, de mindez nem szüntette teljesen meg a két forma közt továbbra is meglévő versenyhelyzetet.

Különösen a MOOC-k jelentenek komoly kihívást a hagyományos téglá és malter intézmények számára,⁸ mert a MOOC-k a felsőoktatás teljességgel nemzetközi formáját képviselik. Egy Magyarország bármely településén élő hallgató, megfelelő tanulási morállal és idegennyelv- (többnyire angol) tudással rendelkezve diplomát szerezhet a világ jó néhány előkelő egyeteméről, például az MIT-ről vagy a Harvardról, anélkül, hogy kitenné a lábát az országból. Ahhoz, hogy a felsőoktatás hatékonyságát növeljük, kiválaszthassuk a legelőnyösebb oktatási formát, és képviselhesük a magyarországi felsőoktatási intézmények érdekeit, tisztában kell lennünk ennek a legújabb oktatási formának az egyre nagyobb ütemben növekvő népszerűségével, és ismernünk kell az alig több mint tízéves múltját.

A MOOC az interneten keresztül felvehető és teljesíthető kurzusokat jelent, amely nagy tömegek részére biztosít képzést, és bárki – esetenként csak az, aki fizet érte, de felvételi vizsga nélkül – kapcsolódhat a kurzushoz.⁹ A MOOC két fő irányzattal rendelkezik, ezek nemcsak tartalmilag hasonlítanak egymásra, de időben is egymást szorosan követve alakultak ki. A konnektivizmus (*connectivism*) elvére építő cMOOC első megnyilvánulása a 2008-as Konnektivizmus és Összekapcsolt Tudás kurzus volt a kanadai Manitoba Egyetemen. Ezen a kurzuson az egyetem 25 saját, tandíjat fizető hallgatója és 2300 internetes fórumokon toborzott hallgató vett részt.¹⁰ A tanári jelenlét ezeken a fórumokon elengedhetetlen.

A 2011-ben megtartott első xMOOC-k (*x = extended classroom*, azaz kiterjesztett osztályterem) az osztálytermi előadásoknak biztosítottak internetes teret, és az ilyen kurzusokon több tízezer hallgató részvétele se ritka. Ezeken a kurzusokon az internet nyújtotta lehetőségek közül nem arra építenek, hogy a felhasználók össze tudnak egymással kapcsolódni, hanem arra, hogy a mesterséges intelligencia, a gépi tanulás és algoritmusok segítségével bárki bekapcsolódhat a kurzusok hallgatásába. A kurzusokon való részvétel ma

⁷ Clayton M. Christensen et al.: *How Disruptive Innovation Can Deliver Quality and Affordability to Postsecondary Education*. Lexington, Innosight Institute, 2011.

⁸ Angolul „brick and mortar universities”.

⁹ Rolin Moe: The Brief & Expansive History (And Future) of the MOOC: *Why Two Divergent Models Share the Same Name*. *Current Issues in Emerging eLearning*, 2. (2015), 1.

¹⁰ Paul Stacey: The Pedagogy of MOOCs. *The International Journal for Innovation and Quality Learning*, 3. (2014), 3. 111–115.

már egyre gyakrabban kapcsolódik tandíjhoz, és időben sem valósítható meg bármikor, a videók és egyéb tananyagok csak a kurzusok meghirdetett időtartama alatt tekinthetők meg. A videók és a videók leírt szövegének segítségével átadott tananyagok teljesítését tesztekkel mérik, és ezeknek a teszteredményeknek az értékelése automatikusan történik.

A hallgatók részére ugyan az xMOOC-k is biztosítanak olyan fórumokat, ahol egymásnak írhatják le megjegyzéseiket és kérdéseiket, de arra általában nincs módjuk – kivéve néhány újonnan teremtett fizetős lehetőséget –, hogy tanáraikkal is kapcsolatba lépjenek. A tanárok feladata a kurzusok megszerkesztése és videó-előadásokon történő leadása.

Ezzel elkezdődött a MOOC felfelé ívelése, amely gyakorlatilag az xMOOC-kurzusok és hallgatóik gyorsan növekvő számát jelentette. Százezer, de még tízezer hallgató részére sem oldható meg, hogy ugyanúgy kapcsolatba léphessenek egymással, illetve tanáraikkal, ahogy a kampuszos oktatásban, de még úgy sem, ahogy a cMOOC keretein belül megtehetik. Ez az xMOOC-k egyik legnagyobb hiányossága, bár azóta több erőfeszítést tettek ennek a hiányosságnak az enyhítésére. Ugyanakkor csak az xMOOC-k technikája teszi lehetővé, hogy egy-egy kurzust akár több tízezer hallgató is egyszerre vehessen fel, ezért ez a forma vált a leginkább elfogadottá. Ma már a MOOC kifejezés alatt általában csak az xMOOC-kat értik, és a továbbiakban mi is ezzel a szóhasználattal fogunk élni.

3. A TÁVOKTATÁSI PIAC KÖZGAZDASÁGI KONTEXTUSA

Ahogy a Coursera platformot a tőzsdére lépése kiemelkedővé teszi az összes távoktató cég és egyetem közül, úgy adja magát a piaci szerkezetre vonatkozó úgynevezett domináns vállalat és versengő szegély (*dominant firm and competitive fringe*) megközelítése. A domináns vállalat modelle az 1930-as évek monopólium és duopólium modellek empirikus kritikájaként jött létre, amely arra a megfigyelésre alapult, hogy a gyakorlatban az ármeghatározó egy-két nagyvállalat mellett nagyszámú, árelfogadó, kis cég is jelen van egy-egy termék piacán.¹¹ Többek között Nichol kritikái észrevétele fogalmazta meg a „részleges monopólium” ármeghatározó szerepét, illetve Stackelberg hívta fel a figyelmet a piaci helyzetet kiegyensúlyozó erőkre, amely alapján Stigler már megfogalmazott egyfajta statikus egyensúlyi modellt.¹² Ezekből kiindulva, az ármeghatározó (domináns) pozíciót Bain gondolta tovább.¹³ Számos változata formálódott a domináns vállalati modellnek, amely abban különbözik a monopóliumtól, hogy az egy – bizonyos körülmények közt néhány – nagy cég mellett sok kis vállalkozó van jelen, és annyiban más, mint a monopolisztikus verseny,

¹¹ Christoph Schenzler – John J. Siegfried – William O. Thweatt: *The History of the Static Equilibrium Dominant Firm Price Leadership Model*. *Eastern Economic Journal*, 18. (1992), 2. 171–186.

M. Nils-Henrik von der Fehr: *Leader, or Just Dominant? The Dominant-Firm Model Revisited*. *Memorandum*, 15. (2010), 10.

¹² Archibald J. Nichol: *Partial Monopoly and Price Leadership*. Vienna, Springer, 1930. Heinrich Von Stackelberg: *Marktform und Gleichgewicht*. Berlin, Springer, 1934; George J. Stigler: *Notes on the Theory of Duopoly*. *Journal of Political Economy*, 48. (1940), 4. 521–541.

¹³ Joe S. Bain: *Price Leaders, Barometers, and Kinks*. *Journal of Business*, 33. (1960), 3. 193–203.

hogy egy – esetleg néhány – domináns cég birtokolja a piaci részesedés abszolút többségét, aminek következtében ármeghatározó, míg a többi kisvállalat árelfogadó.

Carlton és Perloff alapján két dimenzióban gondolkodva egyrészt beszélhetünk korlátozott belépésű (*fixed entry*) és szabad belépésű (*free entry*) modellváltozatról. A korlátozott belépés elsősorban ott jön létre, ahol a méretgazdaságosság költségvető pozíciót eredményez. Az új belépő, versenyző kisvállalatoknak ugyanis egyre növekvő határköltséggel, azaz csökkenő hozadékkal kell szembenéznie. A szabadpiacra lépés modellváltozata esetében viszont a határköltség – és így az ár – állandó, amelynek következtében a domináns vállalat által meghatározott ár mellett realizálódó kereslet mennyiségétől függ csupán a belépő versengők száma és a kínálat. A versengő szegélyként létező SPOC-szolgáltatások piacán legfeljebb az intézmény hírneve és renoméja lehet belépési korlát az új oktatási egységek és felületek számára, míg a domináns magként működő MOOC-területen történő piacra lépés tőkeigényes korlátot jelent. A MOOC-ok esetében a legfontosabb korlát, hogy a már létező platformok a tényleges oktatási intézményeket egybeolvasztják egy-egy nagy piaci szereplőbe.

A másik vizsgálati dimenzió, hogy mi is hozza létre a domináns pozíciót. Három ok nevezhető meg: a költségvetői pozíció, a kivételes minőségű termék/szolgáltatás – vagyis a minőségi termékdifferenciálás –, valamint egy cégcsoport összejátszása, amely utóbbi során a csoporttá összeállt vállalatok meghatározó és domináns piaci részesedésként jelennek meg.¹⁴ A távoktatás piacán mind a kivételes minőség, mind a cégek összejátszása helyzet értelmezhető és együttesen jelenik meg a domináns cégben. Ugyanis a kivételes minőség többek között alapulhat a domináns cég hírnevén, amely garantálja a képzés nyújtotta tudás használhatóságát és munkaerőpiaci értékét (*goodwill*), amelyet viszont azzal ér el, hogy igazából jelentős számú, válogatott képzési intézmény szolgáltatását jeleníti meg egyetlen platformon. Mindebből következik az első tényező érvényesülése is, hiszen a több-ezres hallgatói létszámú online kurzusok lehetővé teszik a minél magasabb reputációjú előadók és diplomakibocsátó intézmények integrálását a domináns cég internetes felületébe.

A MOOC-ok esetében jellemzőbb, az oligopol piacra értelmezett domináns vállalati modell Perry és Porter tanulmányához köthető.¹⁵ Releváns lehet részben Blank és szerzőtársai által specializált modellváltozat is, amely a szabályozás szerepét is beépíti a domináns vállalati modellbe, hiszen az oktatási piac szereplőit köti a képzések akkreditációja.¹⁶ Igaz, hogy az online kurzusoknak és akár bizonyos oklevelet adó felső szintű képzéseknek sem szükséges közvetlen állami engedélyeztetésen átesnie, de a legtöbb oktatási intézmény rangját részben éppen az adja, hogy államilag elismert szolgáltatók, így a szabályozásnak szerepe van abban, milyen keretek között működnek, és milyen kurzusok emelkednek ki ebből a keretből. Ezen kívül érdemes úgy tekinteni a távoktatás piacára, mint amely nem

¹⁴ Dennis W. Carlton – Jeffrey M. Perloff: *Modern Industrial Organization*. Boston, Addison-Wesley, 2000.

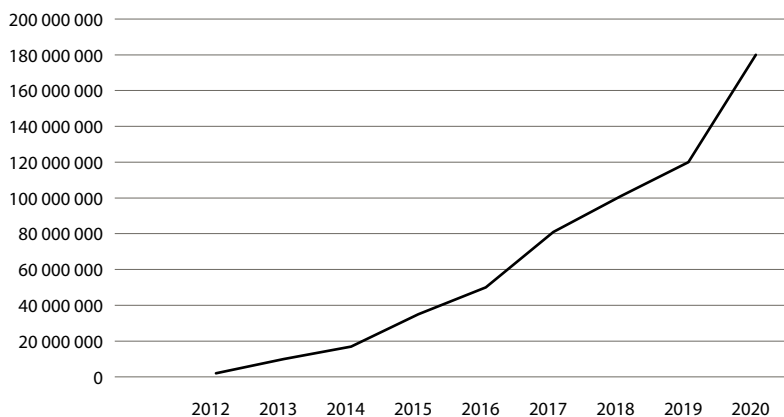
¹⁵ Martin K. Perry – Robert H. Porter: Oligopoly and the Incentive for Horizontal Merger. *The American Economic Review*, 75. (1985), 1. 219–227.

¹⁶ Simran K. Kahai – David L. Kasperman – John W. Mayo: Is the “Dominant Firm” Dominant? An Empirical Analysis of AT&T’s Market Power. *The Journal of Law & Economics*, 39. (1996), 2. 499–517.

homogén terméket, hanem sokfajta szolgáltatást nyújt, így a termékdifferenciálás adja első-sorban a verseny alapját a versengő szegélynek és az előnyt a domináns vállalatnak. Ennek egyik empirikus elemzési példája Borenstein tanulmánya.¹⁷

4. A MOOC NEMZETKÖZI TENDENCIÁI

2011, az első ilyen típusú MOOC-kurzus meghirdetése óta óriási növekedést tapasztalhattunk mind a hallgatók, mind a kurzusok számát tekintve. Az 1. ábra a hallgatói létszám növekedését illusztrálja. Az adatok nem tartalmazzák a kínai MOOC-kra vonatkozó adatokat, mert az adatok összegyűjtője, a Class Central (www.classcentral.com), a kínai MOOC-k adatgyűjtésének eltérő metodológiája miatt 2018-ban abbahagyta a kínai MOOC-kra vonatkozó adatközlést.



1. ábra • A hallgatói létszám alakulása a MOOC-okban (Forrás: Dhawal Shah cikkei alapján¹⁸) Megjegyzés: Amennyiben egy hallgató egy évben két kurzusra is jelentkezett, akkor a statisztikában két hallgatóként van feltüntetve.

¹⁷ Severin Borenstein: *The Dominant-Firm Advantage in Multiproduct Industries: Evidence from the U. S. Airlines*. *The Quarterly Journal of Economics*, 106. (1991), 4. 1237–1266.

¹⁸ Dhawal Shah: *MOOCs 2012: A Year in Review by Class Central*. *Class Central*, 2012. október 15. Dhawal Shah: *MOOCs 2013: A Year in Review by Class Central*. *Class Central*, 2013. október 9. Dhawal Shah: *MOOCs in 2014: Breaking Down the Numbers*. *EdSurge News*, 2014. december 26. Dhawal Shah: *By the Numbers: MOOCs in 2015*. *The Report by Class Central*, 2015. december 21. Dhawal Shah: *By the Numbers: MOOCs in 2016*. *The Report by Class Central*, 2016. december 25. Dhawal Shah: *By the Numbers: MOOCs in 2017*. *The Report by Class Central*, 2018a. január 18. Dhawal Shah: *By the Numbers: MOOCs in 2018*. *The Report by Class Central*, 2018b. december 11. Dhawal Shah: *By the Numbers: MOOCs in 2019*. *The Report by Class Central*, 2019. december 2. Dhawal Shah: *By the Numbers: MOOCs in 2020*. *The Report by Class Central*, 2020b november 30.

Az 1. ábrán a 2012-es év hallgatói létszáma majdnem zérusnak tűnik, pedig már ekkor is mintegy 2 millió diákról volt szó. A hallgatói létszám óriási növekedése miatt látszik csak ennyire kevésnek ez az érték, hisz 2020-ban a létszám a 2012-es létszám kilencvenszeresét érte el. Az 1. ábra jól mutatja azt is, milyen nagy növekedést eredményezett 2020-ban a pandémia. A kurzusok száma a hallgatói létszámhoz hasonlóan, de egyenletesebben nőtt, a pandémia idején megvalósult kurzusbővülés is jól belesimult a korábbi növekedési tendenciákba.

A MOOC-ok fejlődése azonban korántsem olyan zökkenőmentes, mint ahogy első ránézésre tűnik. Az 1. ábra ugyanis minden, a kurzusra beiratkozott hallgatót figyelembe vesz, akkor is, ha a szóban forgó diák egyetlen videót sem nézett meg, vagyis egyetlen leckét se próbált végigkövetni. A MOOC-kurzusok esetében óriási a lemorzsolódás,¹⁹ gyakran a beiratkozott hallgatók rendkívül kis százaléka, a MOOC indulásának első éveiben például 5% alatti nagyságuk fejezte csak be a kurzusokat, és 2017-ben alig múlta felül a 15%-ot a kurzusokat befejezők aránya. Vagyis a beiratkozott diákok összeszámlálása közel sem jelenti azt, hogy a kurzust teljesítő hallgatókról beszélhetünk.

A MOOC-kurzusok alacsony teljesítési aránya részint a kurzusokon való részvételi feltételekkel is magyarázható. Eleinte ugyanis szinte minden MOOC-kurzus ingyenes volt, a platformokat nem a tandíjából, hanem más forrásokból finanszírozták, a diákoktól leginkább csak a záró bizonyítványért kértek pénzt, esetenként azonban ezt is ingyenesen biztosították.

A helyzet gyökeresen megváltozott az akkreditált MOOC-egyetemek indításával. A diplomát biztosító kurzusokért tandíjat kérnek, kivéve az olyan, egyébként egyre ritkábban előforduló lehetőségekért, amikor valaki csak a kurzus valamely részét látogatja, és azt megfigyelőként, azaz audit módon teszi. A MOOC-egyetemen a beiratkozott hallgatók közt a teljesítés aránya 80-85%-os.²⁰

1. táblázat • A diplomát biztosító kurzusoknak otthont adó platformok adatai (Forrás: Shah [2018a]; [2018b]; [2019]; [2020]: i. m.)

| | 2017 Alapképzésés diploma- kurzusok | 2018 Alapképzésés diploma- kurzusok | 2019 Alapképzésés diploma- kurzusok | 2019 Mesterképzésés* és részkrediteket nyújtó kurzusok | 2020 Mesterképzésés* és részkrediteket nyújtó kurzusok | 2020 Mesterképzésés* és részkrediteket nyújtó kurzusok |
|-------------|--|--|--|---|---|---|
| Coursera | 11 | 16 | 25 | 313 | 420 | 610 |
| edX | 9 | 10 | 13 | 231 | 292 | 385 |
| FutureLearn | 18 | 23 | 28 | 56 | 69 | 86 |
| Összesen | 38 | 49 | 66 | 600 | 761 | 1081 |

* A mesterképzéses kurzusok tartalmazzák az összes posztgraduális kurzust is.

¹⁹ Justin Reich – José A. Ruipérez-Valiente: *The MOOC Pivot*. *Science*, 363. (2019), 6423. 130–131.
José A. Ruipérez-Valiente – Sherif Halawa – Justin Reich: Multiplatform MOOC Analytics: *Comparing Global and Regional Patterns in edX and Edraak*. *Proceeding of the Sixth ACM Conference on Learning*. New York, 2019. 1–9.

²⁰ Amy Ahearn: *Moving From 5% to 85% Completion Rates for Online Courses*. *EdSurge*, 2019. június 6.

4.1. Kitekintés a magyar helyzetre

A MOOC egyetemi kurzusok azok, amelyek a magyar felsőoktatási piacon is komoly versenyhelyzetet jelenthetnek. Egyelőre nem kerültek oly módon előtérbe, hogy a felsőoktatási intézmények is érezzék hatásukat. A diákjainkkal való beszélgetések során kiderült, hogy sokan tájékozottak a MOOC-kurzusokról, és néhányan részt is vettek már ilyen típusú képzéseken. Részvételi módjuk szinte mindig ingyenes, „látogató” (angolul *audit*) részvétel volt, elsősorban bizonyos tudásbeli hiányosságaikat kívánták pótolni. A legfrissebb magyar nyelvű szakirodalom áttekintése arra utal, hogy a MOOC, és különösen a MOOC-egyetemek lehetséges, diákokat elszívó hatásával, illetve a MOOC-kal való kooperációval még nem számolnak a magyar felsőoktatás szakemberei.²¹ Hagyományos és online tanulási formákkal foglalkozó cikk egyszer se említi a MOOC-képzést. A *Civil Szemle* 2020-ban megjelenő első száma, amely az *Oktatás, digitalizáció, civil társadalom* címet kapta, összesen 12 cikket közöl. Ezek közül mindössze három említi meg a MOOC-képzéseket, de érdemileg egyik tanulmány se foglalkozik vele. Sőt az említések közt félreértéseket is találunk, amennyiben SPOC-képzéseket tekintenek MOOC-képzésként. A félreértések egyébként nem tekinthetők a szerzők hibájának, mert bizonyos SPOC-képzések előszeretettel tekintik magukat MOOC-knak. Azokban az esetekben azonban, amikor az internetes felsőoktatási kurzusok résztvevőinek száma viszonylag kevés, nagyjából maximum egy hagyományos kampuszos képzés hallgatói létszámával egyező, és nem is számítanak ennél több hallgatóra, akkor csak SPOC-ról van szó. Az *Educatio* 2021-ben megjelent 30. évfolyamának 1. számában, amely a *Vírus és oktatás* címet kapta, a megjelent 16 cikk közül mindössze négy említi a MOOC-képzéseket. Érdemben azonban kizárólag Deák, valamint Ábrahám és szerzőtársai,²² más szerzők munkáit bemutató, szemlélő cikkei foglalkoznak a MOOC-kal. A magyar szakirodalomban a MOOC-kal kapcsolatos tényeket legrészletesebben Tarcsi és Berde²³ írja le.

5. PANDÉMIA, VERSENY ÉS BEILLESZKEDÉS

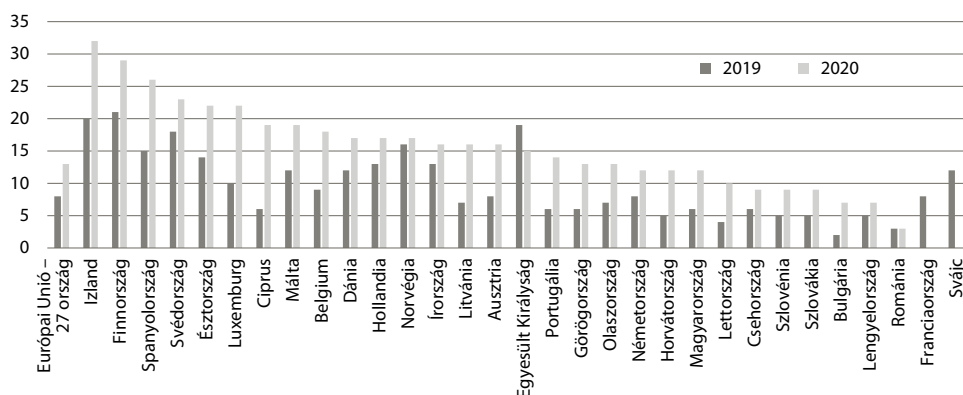
A Covid-19-pandémia hatására Európában a tanulási rendszerek döntő többsége átváltott különböző digitális platformokra. Ez óriási kihívás elé állította a felsőoktatási rendszert, amely korábban alapvetően személyes oktatásra épített, és az elektronikus oktatási formákat éppen hogy elkezdték bevezetni. Mindez próbára tette mind a felsőoktatási oktatókat, mind a diákokat. A National Forum for the Enhancement of Teaching and Learning

²¹ Hargitai Dávid Máté – Sasné Grósz Annamária – Veres Zoltán: Hagyományos és online tanulási preferenciák a felsőoktatásban – A COVID-járvány kihívásai. *Statistikai Szemle*, 98. (2020), 7. 839–857.

²² Deák Dorottya: Az online oktatás fejlődése Észak-Amerikában. *Educatio*, 30. (2021), 1. 165–168; Ábrahám Zsolt: Mesterséges intelligencia és az e-learning: Az online oktatás jövője. *Educatio*, 30. (2021), 1. 69–73.

²³ Tarcsi László: Hazai MOOC portálok – áttekintés. *Opus et Educatio*, 6. (2019), 1. 74–86; Berde Éva: Gutenberg és a MOOC. *Educatio*, 30. (2021), 2. 301–316.

in Higher Education (2021) szerint például Írországban a felsőoktatás tanárainak 70%-a korábban soha nem oktatott online kurzusokon. Magyarországon, tekintve az online oktatási részvétel alacsonyabb szintjére, feltételezhető, hogy a felsőoktatás tanárai a pandémia előtt 30%-nál is alacsonyabb részarányban szereztek tapasztalatokat az online oktatásban. Végeredményben egy olyan változtatást kellett nagyon gyorsan végrehajtani, amely már régóta érett, de nem volt még megfelelően kidolgozva. A változtatások hatására jelentősen megnövekedett az online kurzusokon részt vevők aránya (2. ábra).



2. ábra • Az online oktatásban részt vevő 16–74 évesek aránya a pandémia előtt, valamint 2020-ban (Forrás: <https://ec.europa.eu/eurostat/web/products-eurostat-news/-/edn-20200517-1>, amely az Eurostat információ- és kommunikációs technológiai felméréséből gyűjtötte ki a számarányokat) Megjegyzés: A felmérés a megelőző három hónapra vonatkozóan kérdezett rá az online kurzusokon való részvételre.

A 2. ábra az online kurzusokon való részvételt a 16–74 éves lakosság körében mutatja. Az Eurostat sajnos nem tartalmaz korosztályos adatokat, az EU-átlagot tekintve azonban annyit közöl, hogy a 16–24 évesek esetében 2019-ben 5 százalékponttal magasabb volt az online kurzuslátogatás, mint a 16–74 évesek átlaga. Arányos nagyságrendi különbségeket feltételezhetünk 2020-ra is.

Az online oktatás bár ugyanúgy az internetet használja fel információs eszközként, mint a MOOC-ok, mégis jellegében meglehetősen különbözik a MOOC-któl. A pandémia hatására elkezdett online oktatás legkifinomultabb változataiban a tanár az interneten keresztül, valós időben, relative kis hallgatói létszámnak tartja meg az előadást és a szemináriumot. A tanár és a hallgatók az órák alatt az interneten keresztül kapcsolatot tartanak egymással, és az órán a hallgatóknak lehetőségük van kérdéseket feltenni a tanárnak, illetve egymással is tudnak beszélgetni. Megfelelő technikai háttér esetén ezek az órák a személyes megjelenésű órák hatékony helyettesítői. A technikai háttér azonban a tapasztalatok alapján gyakran nem működött megfelelően, ezzel erősen csökkentette az oktatás hatékonyságát. Sok esetben az egyetemek, illetve maguk az oktatók megszervezték az előadások videó formájában történő rögzítését. Ilyenkor az előadások nincsenek meghatározott időponthoz

kötve, és a diákok csak utólag, különböző fórumokon, esetleg a meghirdetett internetes konzultáción tehetik fel a tanárnak a kérdéseiket.

A pandémia hatására nagy gyorsasággal bevezetett online oktatási formák sokkal közelebb állnak az SPOC-khoz vagy az elektronikus jegyzeteken keresztül tudásátadási formákhoz, mint a MOOC-khoz. Abból a szempontból viszont a MOOC-ok előszobáiként tekinthetők, hogy az a hallgató, aki valamikor részt vett ilyen online kurzuson, sokkal természetesebb módon iratkozik be egy MOOC-képzésre. Továbbá az az oktató, aki tanított már ilyen online kurzuson, sokkal könnyebben vállalkozik bármely típusú online képzés kidolgozására, amely lehet akár MOOC-tanfolyam is. A kényszerből kialakított online oktatás óriási lendületet ad a tudatosan szervezett online oktatási formák létrejöttének és elfogadottságának.

Az európai egyetemek jelentős része azonban egy természetes korlátba ütközik a MOOC-kurzusok indításakor. Ez a korlát az általuk használt nyelveket beszélők kis népessége. Mivel a MOOC-kurzusokra bárki jelentkezhet, akinek internetelérése van, és tandíj esetén megfizeti a kívánt összeget, nem mindegy, hogy a kurzusokat milyen nyelven tartják. Egy magyar nyelven tartott kurzusra például várhatóan sokkal kevesebben jelentkeznének, mint egy angol nyelvűre.²⁴ Nem csoda, hogy az angol nyelvű MOOC-k döntő részét adják a MOOC-kurzusoknak, és mellettük – a kínai mandarin nyelven kívül – még a relatíve sokak által beszélt nyelveken, főleg arabul, spanyolul, franciául, németül, portugálul és olaszul találhatunk igazi MOOC-kurzusokat.

AlDahdouh és Osorio a Coursera kurzusait tanulmányozva azt tapasztalták, hogy cikkük írásakor a platform 1587 kurzust tartott, amelyek közül 2 db arab és 27 db portugál nyelvűt kivéve a többi angol nyelvű volt.²⁵ Valamennyi platform kurzusát tekintve Shah ugyan az angol nyelven tartott kurzusok részarányának csökkenéséről számol be 2015-ben, amikor is a 2014-es 80%-ról 75%-ra esett vissza az angolul megtartott kurzusok részaránya, de abszolút számuk így is növekedett. Shah szerint 2015-ben összesen 16 nyelven kínáltak MOOC-kurzusokat.²⁶ Tipikus azonban az, hogy egy-egy ország nemzeti platformja az ország anyanyelvén és esetleg még néhány vendég nyelven kívül angolul tart MOOC-kurzusokat, és az angol nyelvű kurzusok száma még ezeken a nemzeti platformokon is felülmúlja az ország saját nyelvén tartott kurzusokét. A platformok listájának áttekintése alátámasztja a fenti állítást (2. táblázat).

²⁴ Richard W. Bailey – Manfred Gorch – Ann Arbor: *English as a World Language. RELC Journal*, 17. (1982), 1. 91–96; Fenyvesi Anna (szerk.): *Hungarian Language Contact Outside Hungary: Studies on Hungarian as a Minority Language*. Amsterdam, John Benjamins, 2005; Dylan Lyons: *How many people speak English, and where is it spoken? Babbel Magazine*, 2021. március 10.

²⁵ Alaa A. AlDahdouh – António J. Osório: *Planning to design MOOC? Think first! The Online Journal of Distance Education and E-Learning*, 4. (2016), 2. 47–57.

²⁶ Shah (2015): i. m.

2. táblázat • A 2021 februárjában működő MOOC-platformok listája (Forrás: Dhawal Shah – Laurie Pickard: Massive List of MOOC Providers around the World. The Report by Class Central, 2021. február 3.)

| Platform neve | A platformot működtető ország |
|---|-------------------------------|
| Coursera | Egyesült Államok |
| edX | Egyesült Államok |
| <i>FutureLearn</i> | <i>Egyesült Királyság</i> |
| SWAYAM | India |
| Udacity | Egyesült Államok |
| Kadenze | Egyesült Államok |
| Canvas Network | Egyesült Államok |
| <i>Miríadax</i> | <i>Spanyolország</i> |
| MéxicoX | Mexikó |
| <i>France Université Numérique</i> | <i>Franciaország</i> |
| <i>EduOpen</i> | <i>Olaszország</i> |
| <i>Federica Web Learning</i> | <i>Olaszország</i> |
| ThaiMOOC | Thaiföld |
| NPTEL | India |
| Complexity Explorer | Egyesült Államok |
| Campus-II | Izrael |
| XuetangX | Kína |
| Chinese University MOOC | Kína |
| Zhihuishu | Kína |
| CNMOOC | Kína |
| Xue Yin Online | Kína |
| Edraak (Arabic) | Jordánia |
| eWant — education you want | Tajvan |
| <i>European Multiple MOOC Aggregator (EMMA)</i> | <i>Európai Unió</i> |
| <i>OpenHPI</i> | <i>Németország</i> |
| Open Education | Tajvan |
| gacco | Japán |
| Fisdom | Japán |
| OpenLearning | Japán |
| JMOOC | Japán |
| Open Education (openedu.ru) | <i>Oroszország</i> |
| K-MOOC | Korea |
| IndonesiaX | Indonézia |
| Prometheus | <i>Ukrajna</i> |

A 2. táblázat a Class Central által 2021 februárjában összegyűjtött, működő platformokat tartalmazza. Ezek mellett még több más intézmény nyújt MOOC-jellegű képzést, mint például a német Iversity, amely a Springer Nature égisze alatt működik, vagy a LinkedIn, illetve a Google. A 2. táblázat olyan platformokat tartalmaz, amelyek kizárólagos profilja MOOC-kurzusok tartása. A táblázat első öt platformja a MOOC-ok 2012-es indulásakor jött létre, és azóta is töretlenül bővül. Az európai platformokat dőlt betűvel jelöltük. Ezek közül

a spanyol, a francia, a két olasz és a német a saját országa nyelvén, illetve a spanyol portugálul is tart kurzusokat, de mindegyiken nagyon sok angol nyelvű kurzus is található. Az angol FutureLearn az első platformok közé tartozik, és a kurzusok nyelve értelemszerűen alapvetően angol. Magyar vagy akár cseh, szlovák nyelven tartott kurzust (és még sok más nyelvért se) egyáltalán nem találtunk. A *European Multiple MOOC Aggregator* jellegét tekintve abban tér el a többi platformtól, hogy az Európai Unió által finanszírozott 30 hónapos kísérletnek ad otthont, amellyel az Európai Unió különböző országainak nyelvén leadott kurzusokat kívánják támogatni. De az angolon kívül itt is csak katalán, holland, észt, francia, olasz, portugál, spanyol és lengyel nyelvű kurzusokkal találkoztunk, egyes nyelvekből csak rendkívül kis számban, és valószínűleg ezekre a kurzusokra is csak viszonylag kevesen tudtak beiratkozni, ilyen szempontból nem is tekinthetők MOOC-kurzusoknak. Mindez azt mutatja, hogy ritka kivétellektől eltekintve a kisebb lakosságú országok nem tudnak saját nyelvükön önálló MOOC-kurzusokat indítani. Ezek az országok a hasonló jellegű műfajt tekintve csak SPOC-kurzusok indítására vállalkozhatnak.

Az SPOC-k és a MOOC-ok összehasonlításakor a legszembetűnőbb különbségek a méretekben vannak. A méretgazdaságosság (másképpen volumenhozadék) pedig komoly profitelőnyöket jelent.²⁷ Sokan megmutatták,²⁸ hogy a legtöbb esetben a hagyományos felsőoktatásban is létezik volumenhozadék. Amennyiben egy kurzusra több hallgató iratkozik be, akkor általában az egy hallgatóra eső költség csökken. A nyelvi korlátok mellett a méretgazdaságosság irányába viszi a MOOC-platformok és a MOOC-kurzusok fejlődését, hogy azok a platformok, amelyek kifejlesztették egy MOOC-kurzus fogadásának technikáját, viszonylag kisebb erőfeszítéssel tudnak otthont adni egy újabb kurzusnak, már csak azért is, mert az indulás komoly beruházásokat igényel. Ugyanez vonatkozik a MOOC-kurzust kidolgozó egyetemekre is. Az az egyetem, amely egyszer már kidolgozott egy ilyen kurzust, annyi tapasztalatot és feltételezhetően hírnevet gyűjtött össze, hogy könnyebben készít el egy másik kurzust is, mint egy új piaci belépő. Különösen igaz ez az állítás a diplomát nyújtó alapképzéses, mesterképzéses vagy magasabb szintű kurzusokra.

A platformokkal kooperáló egyetemek közül 2021 első felében összesen 27 egyetem nyújtott diplomához vezető kurzusokat.²⁹ Egyelőre tehát kevés az egyetemi képzést biztosító MOOC-k száma. Olyan MOOC-kurzust, amely nem nyújt egyetemi diplomát, ugyan több intézmény is indít, de ezek száma is korlátozott. Azok az intézmények viszont, amelyek egyszer már belevágtak MOOC egyetemi képzésbe, vagy csak MOOC-kurzusok indításába, egyre több és több ilyen kurzust hirdetnek meg. Ezt jól mutatja az általunk konstruált,

²⁷ A méretgazdaságosságról vagy más néven volumenhozadékról lásd általánosan például Paul Krugman: *Scale Economies, Product Differentiation, and the Pattern of Trade*. *The American Economic Review*, 70. (1980), 5. 950–959.

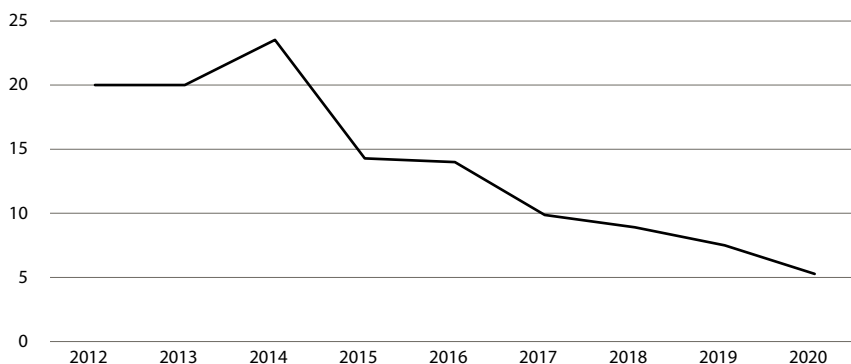
²⁸ Lásd például Paul T. Brinkman – Larry L. Leslie: *Economies of Scale in Higher Education: Sixty Years of Research*. *The Review of Higher Education*, 10. (1986), 1. 1–28; Rajindar K. Koshal – Manjulika Koshal: *Economies of Scale and Scope in Higher Education: A Case of Comprehensive Universities*. *Economics of Education Review*, 18. (1999), 2. 269–277.

²⁹ Heba Ledwon: *70+ Legit Master's Degrees You Can Now Earn Completely Online*. *The Report by Class Central*, 2021. május 25.

Hallgatók Támogatási Indexének nevezett mutató. A kérdéses mutatóra angol nyelvű elnevezése alapján (*student support ratio*) a továbbiakban a SSR rövidítéssel hivatkozunk:

$$SSR = \frac{U}{N}, \text{ ahol}$$

U: az adott évben legalább egy MOOC-kurzust biztosító egyetemek száma. *N*: a MOOC-kurzusokon részt vevő éves hallgatói létszám, millió főben. Amennyiben ugyanaz a személy egy évben két kurzuson is részt vesz, akkor két hallgatóként kerül nyilvántartásba az *N*-ben. Az SSR-mutató értéke megmutatja, hogy az adott évben egymillió hallgató átlagosan hány egyetem közül választhatott. A MOOC-ok SSR-értékét a 2. ábra tartalmazza.



3. ábra • A Hallgatók Támogatási Indexének (SSR) alakulása a MOOC-ok esetében
(Forrás: Shah 2012; 2013; 2014; 2015; 2016; 2018a; 2018b; 2020)

Mint a 3. ábrán is láthatjuk, az SSR a kezdeti kisebb növekedés után 2015-től kezdve folyamatosan csökken. Ez a MOOC-kurzusokat nyújtó egyetemek együttes monopolisztikus helyzetére utal, mert relatíve egyre kevesebb egyetem jut egymillió hallgatóra. Vagyis addig, amíg a hallgatói létszám lényegesen megnőtt, a kurzusokat nyújtó intézmények száma – legalábbis rövid távon – sokkal kevésbé növekedett. Mindez arra utal, hogy elsősorban a méretgazdaságosság következtében a már piacon levő MOOC-intézmények mellé rövid távon viszonylag nehéz egy újabb intézménynek is belépnie, és ez egyúttal magában hordozza a viszonylag nagy profit lehetőségét.

Természetesen az egyes kurzusok jellegében is sok különbség található, így nem kell attól félnünk, hogy az összes MOOC-egyetem a jövőben összeolvad, és egyetlen nagy „világ-egyetem” jön létre. Az azonban már nagyon is valószínűsíthető, hogy a MOOC egyetemi piac a jövőben is emlékeztetni fog a domináns vállalati mag és mellette működő szegélyvállalatok modelljéhez. A néhány nagy MOOC-egyetem mellett ugyanis feltételezhetően sok SPOC-egyetem fog tevékenykedni az elektronikus oktatási piacon. Ezek a kisebb közönségnek szolgáló SPOC-k jobban ki fogják tudni elégíteni a hallgatók személyes igényeit, így ők is folyamatosan számíthatnak majd fogyasztókra. A nagy MOOC-egyetemek pedig a kurzusokat biztosító intézmények hírnevével és a jövőben várható minőségi javításokkal fogják megnyerni a hallgatókat. Így egyfajta minőségi választékként mindkét elektronikus

felsőoktatási módnak meglesz a saját mozgástere, és lesz irántuk kereslet. Feltételezhető, hogy emellett a hagyományos kampuszos képzés is megmarad, a személyes megjelenés az elektronikusan leadott képzéstől valamelyest eltérő igényeket elégít ki. Nagyon valószínűsíthető azonban, hogy a kampuszos képzések kooperálni fognak az elektronikus oktatási formákkal, és így nagyobb mozgásteret biztosítanak majd hallgatóiknak.

Az átjárhatóságot erősítő jelenség a kredithordozás lehetővé tétele. A kooperáció egyik megnyilvánulási formája az egyre elfogadottabbá váló mikrokreditrendszer.³⁰ A mikrokreditrendszer lényege, hogy a hallgatók a diplomához szükséges tudást és krediteket részenként gyűjtik össze, és a rendszerhez kapcsolódó egyetemek elfogadják egymás megfelelő témában nyújtott kreditjeit. Az Európai Felsőoktatási Térség kreditátviteli rendszere jól be tudná fogadni ezt az újfajta együttműködést, ennek ellenére magyar kezdeményezésről mindezidáig csak a Kárpát-medence vonatkozásában, és az Óbudai Egyetem részéről, kizárólag magyar nyelvű kurzusokra vonatkozóan hallottunk.³¹ A cikkben használt megközelítés szerint ezt a képzési formát mi inkább SPOC-nak neveznénk. Ezen kívül még van olyan magyarországi egyetem, amely elektronikus képzését MOOC-nak nevezi, de a kreditátvitel rendszere ezeknél az egyetemeknél nem működik, és jellegét tekintve ezeket is a SPOC-k közé soroljuk. A MOOC-kreditek elfogadása lehetőséget teremt az online kurzusrendszerekbe való integrálódásra.

Az európai MOOC-k (esetenként SPOC-k) közti együttműködésre egyre több esetben kerül sor. Az Európai Bizottság már 2018-ban célként tűzte ki a különböző felnőttképzések digitális formában történő rugalmas megvalósítását. Ez tovább fejlődött a mikrokreditek kidolgozása és az egyetemek közti konzorciumok kiépítése irányába. Az egy konzorciumba tartozó egyetemek kölcsönösen elfogadják egymás mikrokreditjeit.³² A legnagyobb ilyen konzorcium a *European MOOC Consortium*, amelyet a *European Association of Distance Teaching Universities* koordinál, és magába tömöríti a legnagyobb európai platformokat.³³ Érdemes lenne valamilyen módon Magyarországnak is csatlakoznia ehhez, vagy hasonló konzorciumokhoz.

6. KÖVETKEZTETÉSEK A SIKERES HAZAI ONLINE TÁVOKTATÁSI STRATÉGIÁHOZ

A tanulmány célja az online oktatás nemzetközi piacának elemzése volt. Ennek során a domináns vállalat és versenyző szegély elnevezésű piacszerkezeti modell szolgáltatva az elemzés kiindulópontját. Az említett piacszerkezeti modell kapcsán áttekintettük a lehetséges

³⁰ Elena Cirilan – Tia Loukkola: *European project MICROBOL: Micro-Credentials Linked to the Bologna Key Commitments*. Brüsszel, Európai Egyetemek Szövetsége, 2020.

³¹ Horváth Judit Bernadett: *Képzésfejlesztés a 21. században. Munka és Egészség*, (2018), 31–39.

³² Lásd például Alessandra Antonaci – Piet Henderikx – George Ubachs: *The Common Microcredentials Framework for MOOCs and Short Learning Programmes*. *Journal of Innovation in Polytechnic Education*, 3. (2021), 1. 5–9.

³³ Ezek a FutureLearn, FUN (*France Université Numérique*), Miriadax, EduOpen és az OpenupEd MOOC portálja.

modellváltozatokat, és a legmegfelelőbbnek a szabad belépéses, oligopolisztikus domináns vállalati modellváltozat bizonyult, kiegészülve a szabályozási változóval. A domináns pozíció létrejöttében megállapítottuk, hogy kevésbé a költséghatékonyság, mint inkább a szolgáltatókat összefogó platformok (cégek összejártsága) és a hírnéven alapuló kiváló minőség teremti meg a modell alkalmazhatóságát az online oktatási piaci struktúrában.

A MOOC képzési forma mindenképpen a méretgazdaságosság előnyére épít, amely az iparági sajátosságoknak köszönhetően a világnyelveken történő képzéseket részesíti előnyben. Ennek következtében domináns oligopóliummá kizárólag olyan MOOC-platform vállhat, amely a legalább százmilliók által beszélt nyelveken, de leginkább angol és kínai nyelven hirdet kurzusokat, valamint képes egyfajta gravitációs centrumként egyre több intézmény kurzusát bevonzani, és így egyre nagyobb és egyre nagyobb piaci részesedésűvé válni. Minden más MOOC és SPOC csak a versenyző szegély része lehet a piaci struktúrában.

A MOOC-képzések piacán egyértelmű felfutási trend volt kimutatható, amelyet azonban árnyal a kurzust befejezők nagyon alacsony aránya, amelyen – úgy tűnik, hogy – alapvetően a tandíj tud jelentősen javítani. A MOOC-piacon kimutatható néhány domináns oligopólium jelenléte, míg a többi vállalat a versenyző szegélyhez tartozik. A MOOC-piacra lépést jelentősen befolyásolja, hogy világnyelveken tudnak-e a szolgáltatók kurzust hirdetni, ezáltal képesek-e a tömeges, több ezres vagy tízezres látogatói részvételt elérni.

Megállapítást nyert, hogy a MOOC-kurzusok lényegéből fakad az a hátrányuk, hogy a hallgatók nem tudnak kapcsolatba lépni oktatókkal, és egymással is csak nagyon korlátozott módon, legalábbis a formális csatornákat illetően. Ezen alapulhat a hazai felsőoktatási intézmények online távoktatási stratégiája, amely SPOC-formában fenntartja a személyes kapcsolatba lépés, az együttműködés és a konzultáció lehetőségét, valamint a társadalmi érintkezés élményét is. Így a tömeges online oktatás szempontjából világszinten mini piaci szegmensnek tekinthető egy-egy kelet-közép-európai nyelvi kultúrkör, amely piacméreti hátrányból indul a MOOC terén, úgy kovácsolhat előnyt a nyelvileg zárt piaci szegmensből, ha az SPOC oktatási forma személyes és társadalmi érintkezési jellegére épít.

Ezenkívül az átjárhatóság megteremtése erősítheti a hazai SPOC-formájú távoktatás és általában a hazai felsőoktatási intézmények piaci pozícióját és becsatlakozását a MOOC oligopóliumokba. Ehhez szükséges, hogy elfogadják a globális MOOC-képzések kreditjeit a saját képzési rendszerükben, és ehhez ki kell alakítani a megfelelő konzorciumi formákat. Összességében úgy tűnik, hogy a magyar felsőoktatásnak egyre inkább számolnia kell nemcsak a külföldi kampuszok diákelszívó hatásával, hanem hasonló jellegű befolyásra és kiszorítási hatásra kell felkészülniük a MOOC-ok részéről is. Klasszikus értelemben vett magyar nyelvű MOOC-tanfolyamok indítására nincs esélyünk, viszont annál inkább megvan az SPOC-kban rejlő lehetőség. Emellett az angol nyelvhasználat felsőoktatásbeli elfogadottságának növekedésével párhuzamosan nő az angol nyelvű SPOC-k, sőt esetleg speciális MOOC-k sikeres megvalósításának a valószínűsége. Az Európai Felsőoktatási Térségen belül lehetősége és szüksége is van Magyarországnak a most kiépülő mikrokreditrendszerbe történő minél intenzívebb beilleszkedésre. A pandémia idején megvalósult online oktatás során felhalmozott tapasztalatok minden bizonnyal nagyban elősegítik ezeknek a feladatoknak a teljesítését.

FELHASZNÁLT IRODALOM

1. Ábrahám Zsolt: Mesterséges intelligencia és az e-learning: Az online oktatás jövője. *Educatio*, 30. (2021), 1. 69–73. Online: <https://doi.org/10.1556/2063.30.2021.1.16>
2. Ahearn, Amy: *Moving From 5% to 85% Completion Rates for Online Courses*. EdSurge, 2019. június 6. Online: www.edsurge.com/news/2019-06-06-moving-from-5-to-85-completion-rates-for-online-courses
3. AlDahdouh, Alaa A. – António J. Osório: Planning to design MOOC? Think first! *The Online Journal of Distance Education and E-Learning*, 4. (2016), 2. 47–57. Online: www.tojdel.net/journals/tojdel/articles/v04i02/v04i02-06.pdf
4. Antonaci, Alessandra – Piet Henderikx – George Ubachs: The Common Microcredentials Framework for MOOCs and Short Learning Programmes. *Journal of Innovation in Polytechnic Education* 3. (2021), 1. 5–9. Online: <https://jipe.ca/index.php/jipe/article/view/89>
5. Bailey, Richard W. – Manfred Gorlach – Ann Arbor: English as a World Language. *RELC Journal*, 17. (1982), 1. 91–96. Online: <https://doi.org/10.1177/003368828601700107>
6. Bain, Joe S.: Price Leaders, Barometers, and Kinks. *Journal of Business*, 33. (1960), 3. 193–203. Online: <https://doi.org/10.1086/294343>
7. Berde Éva: Gutenberg és a MOOC. *Educatio*, 30. (2021), 2. 301–316. Online: <https://doi.org/10.1556/2063.30.2021.2.8>
8. Borenstein, Severin: The Dominant-Firm Advantage in Multiproduct Industries: Evidence from the U. S. Airlines. *The Quarterly Journal of Economics*, 106. (1991), 4. 1237–1266. Online: <https://doi.org/10.2307/2937963>
9. Brinkman, Paul T. – Larry L. Leslie: *Economies of Scale in Higher Education: Sixty Years of Research*. *The Review of Higher Education*, 10. (1986), 1. 1–28. Online: <https://doi.org/10.1353/rhe.1986.0009>
10. Carlton, Dennis W. – Jeffrey M. Perloff: *Modern Industrial Organization*. Boston, Addison-Wesley, 1999.
11. Christensen, Clayton M. – Michael Overdorf: Meeting the Challenge of Disruptive Change. *Harvard Business Review*, 78. (2000), 2. 66–77. Online: <https://hbr.org/2000/03/meeting-the-challenge-of-disruptive-change>
12. Christensen, Clayton M. – Michael B. Horn – L. Caldera – L. Soares: *Disrupting College: How Disruptive Innovation can Deliver Quality and Affordability to Postsecondary Education*. Lexington, Innosight Institute, 2011.
13. Cirlan, Elena – Tia Loukkola: *European project MICROBOL: Micro-Credentials Linked to the Bologna Key Commitments*. Brüsszel, Európai Egyetemek Szövetsége, 2020. Online: <https://eua.eu/resources/publications/940:micro-credentials-linked-to-the-bologna-key-commitments.html>
14. Deák Dorottya: Az online oktatás fejlődése Észak-Amerikában. *Educatio*, 30. (2021), 1. 165–168. Online: <https://doi.org/10.1556/2063.30.2021.1.15>

15. Von der Fehr, Nils-Henrik M.: Leader, or Just Dominant? The Dominant-Firm Model Revisited. *Memorandum*, 15. (2010), 10. Online: www.econstor.eu/bitstream/10419/47327/1/637363272.pdf
16. Fenyvesi Anna (szerk.): *Hungarian Language Contact Outside Hungary: Studies on Hungarian as a Minority Language*. Amszterdam, John Benjamins, 2005. Online: <https://doi.org/10.1075/impact.20>
17. Hargitai Dávid Máté – Sasné Grósz Annamária – Veres Zoltán: Hagyományos és online tanulási preferenciák a felsőoktatásban – A COVID-járvány kihívásai. *Statistikai Szemle*, 98. (2020), 7. 839–857. Online: <https://doi.org/10.20311/stat2020.7.hu0839>
18. Horváth Judit Bernadett: Képzésfejlesztés a 21. században. *Munka és Egészség*, (2018), 31–39.
19. Kahai, Simran K. – David L. Kaserman – John W. Mayo: Is the “Dominant Firm” Dominant? An Empirical Analysis of AT&T’s Market Power. *The Journal of Law & Economics*, 39. (1996), 2. 499–517. Online: <https://doi.org/10.1086/467357>
20. Koshal, Rajindar K. – Manjulika Koshal: Economies of Scale and Scope in Higher Education: A Case of Comprehensive Universities. *Economics of Education Review*, 18. (1999), 2. 269–277. Online: [https://doi.org/10.1016/s0272-7757\(98\)00035-1](https://doi.org/10.1016/s0272-7757(98)00035-1)
21. Krugman, Paul: Scale Economies, Product Differentiation, and the Pattern of Trade. *The American Economic Review*, 70. (1980), 5. 950–959. Online: www.princeton.edu/~pkrugman/scale_econ.pdf
22. Ledwon, Heba: 70+ Legit Master’s Degrees You Can Now Earn Completely Online. *The Report by Class Central*, 2021. május 25. Online: www.classcentral.com/report/mooc-based-masters-degree/
23. Lyons, Dylan: How many people speak English, and where is it spoken? *Babbel Magazine*, 2021. március 10. Online: www.babbel.com/en/magazine/how-many-people-speak-english-and-where-is-it-spoken
24. Minielli, Maureen – S. Pixy Ferris: Electronic courseware in higher education. *First Monday*, 10. (2005.), 9. Online: <https://doi.org/10.5210/fm.v10i9.1279>
25. Moe, Rolin: The Brief & Expansive History (And Future) of the MOOC: Why Two Divergent Models Share the Same Name. *Current Issues in Emerging eLearning*, 2. (2015), 1. Online: <https://scholarworks.umb.edu/ciee/vol2/iss1/2/>
26. *INDEX survey: Final summary report*. Dublin, National Forum for the Enhancement of Teaching and Learning in Higher Education, 2021. Online: <https://hub.teachingandlearning.ie/resource/index-survey-final-summary-report/>
27. Nichol, Archibald J.: *Partial Monopoly and Price Leadership*. Wien, Springer, 1930.
28. Perry, Martin K. – Robert H. Porter: Oligopoly and the Incentive for Horizontal Merger. *The American Economic Review*, 75. (1985), 1. 219–227.
29. Reich, Justin – José A. Ruipérez-Valiente: The MOOC Pivot. *Science*, 363. (2019), 6423. 130–131. Online: <https://doi.org/10.1126/science.aav7958>
30. Ruipérez-Valiente, José A. – Sherif Halawa – Justin Reich: Multiplatform MOOC Analytics: Comparing Global and Regional Patterns in edX and Edraak. *Proceedings of the Sixth ACM Conference on Learning*. New York, 2019. 1–9. Online: <https://doi.org/10.31235/osf.io/8j9zv>

31. Schenzler, Christoph – John J. Siegfried – William O. Thweatt: The History of the Static Equilibrium Dominant Firm Price Leadership Model. *Eastern Economic Journal*, 18. (1992), 2. 171–186. Online: www.jstor.org/stable/40325378
32. Shah, Dhawal: MOOCs 2012: A Year in Review by Class Central. *Class Central*, 2012. október 15. Online: www.classcentral.com/moocs-year-in-review-2012
33. Shah, Dhawal: MOOCs 2013: A Year in Review by Class Central. *Class Central*, 2013. október 9. Online: www.classcentral.com/moocs-year-in-review-2013
34. Shah, Dhawal: MOOCs in 2014: Breaking Down the Numbers. *EdSurge News*, 2014. december 26. Online: www.edsurge.com/news/2014-12-26-moocs-in-2014-breaking-down-the-numbers
35. Shah, Dhawal: By the Numbers: MOOCs in 2015. *The Report by Class Central*, 2015. december 21. Online: www.classcentral.com/report/moocs-2015-stats/
36. Shah, Dhawal: By the Numbers: MOOCs in 2016. *The Report by Class Central*, 2016. december 25. Online: www.classcentral.com/report/mooc-stats-2016
37. Shah, Dhawal: By the Numbers: MOOCs in 2017. *The Report by Class Central*, 2018a. január 18. Online: www.classcentral.com/report/mooc-stats-2017/
38. Shah, Dhawal: By the Numbers: MOOCs in 2018. *The Report by Class Central*, 2018b. december 11. Online: www.classcentral.com/report/mooc-stats-2018/
39. Shah, Dhawal: By the Numbers: MOOCs in 2019. *The Report by Class Central*, 2019. december 2. Online: www.classcentral.com/report/mooc-stats-2019
40. Shah, Dhawal: By the Numbers: MOOCs during the Pandemic. *The Report by Class Central*, 2020a augusztus 16. Online: www.classcentral.com/report/mooc-stats-pandemic/
41. Shah, Dhawal: By the Numbers: MOOCs in 2020. *The Report by Class Central*, 2020b november 30. Online: www.classcentral.com/report/mooc-stats-2020/
42. Shah, Dhawal – Laurie Pickard: Massive List of MOOC Providers around the World. *The Report by Class Central*, 2021. február 3. Online: www.classcentral.com/report/mooc-providers-list/
43. Stacey, Paul: The Pedagogy of MOOCs. *The International Journal for Innovation and Quality Learning*, 3. (2014), 3. 111–115.
44. Stigler, George J.: Notes on the Theory of Duopoly. *Journal of Political Economy*, 48. (1940), 4. 521–541. Online: <https://doi.org/10.1086/255586>
45. Tarcsi László: Hazai MOOC portálok – áttekintés. *Opus et Educatio*, 6. (2019), 1. 74–86. Online: <https://doi.org/10.3311/ope.293>
46. Uijl, Sabine – Renée Filius – Olle Ten Cate: Student Interaction in Small Private Online Courses. *Medical Science Educator*, 27. (2017), 2. 237–242. Online: <https://doi.org/10.1007/s40670-017-0380-x>
47. Von Stackelberg, Heinrich: *Marktform und Gleichgewicht*. Berlin, Springer, 1934.
48. Wong, Jacqueline – Martine Baars – Björn B. de Koning – Fred Paars: Examining the Use of Prompts to Facilitate Self-Regulated Learning in Massive Open Online Courses. *Computers in Human Behavior*, 115. (2021), 106596. Online: <https://doi.org/10.1016/j.chb.2020.106596>

Berde Éva a Budapesti Corvinus Egyetem professor emeritája, a BCE Közgazdaságtan Intézet Demográfia és Gazdaság Kutatóközpont vezetője. Kutatási témája a MOOC-on kívül az elöregedés gazdaságtana és a hahnigazdaság (*gig economy*).

Kutasi Gábor a Nemzeti Közszerológáti Egyetem Eötvös József Kutatóközpont Gazdaság és Versenyképesség Kutatóintézetének intézetvezetője, továbbá az Államtudományi és Nemzetközi Tanulmányok Kar egyetemi docense, valamint a Külügyi és Külgazdasági Intézet külső elemzője.

Gloviczki Zoltán

EGYHÁZI FELSŐOKTATÁS AZ EZREDFORDULÓ UTÁN

Christian Higher Education after the Millenium

Dr. Gloviczki Zoltán, rektor, Apor Vilmos Katolikus Főiskola, gloviczki.zoltan@avkf.hu

Míg a nemzetközi felsőoktatásban az egyházi fenntartás fogalma nem halmazalkotó, a keresztény, illetve katolikus egyetemek identitása és küldetése biztosan megragadható. Az egyházi egyetemek magyarországi státusza ilyen szempontból sajátos. A tanulmány rámutat, hogy ezek viszonylag pontosan, tehát organikus módon reprezentálják a hazai vallásosság szociológiai viszonyait, bizonyos területeken azonban jelentős általános hozzáadott értéket nyújtanak a felsőoktatásban.

KULCSSZAVAK:

keresztény felsőoktatás, katolikus felsőoktatás, vallásosság a felsőoktatásban

In the international discourse universities connected with different churches are scored as “private” institutions. Thus it is difficult to characterise them. We can detect only the “Christian” and “Catholic” universities, with their special and defined mission. In Hungary these kinds of institutions are recorded as “universities sustained by churches” with special legal and financial circumstances. They represent relatively precisely the social status of religious people, and add some interesting value to the whole system of higher education.

KEYWORDS:

Christian higher education, Catholic higher education, piety in higher education

Az egyházi felsőoktatás fogalma mind történeti, mind szinkrón megközelítésben nehezen határozható meg. Az európai hagyományban az egyetem valamely – önmagában is bizonytalan – középfok utáni harmadik képzési szintként jött létre. Az *universitas* fogalmán a középkori Európa a megszerezhető tudás egyetemességén túl kezdettől sajátos szervezetet is ért, amelyek alapítása előbb a pápa és a császár, majd többek, de e többek között sokáig főpapoknak a joga.¹ Az egyházi alapítás és fenntartás jelensége tehát akkor is meghatározza az egyetemi kultúra indulását, ha az *universitas* kezdettől autonóm tanító testületet képvisel jogokkal és önálló belső választási rendszerrel, amelynek célja a tudomány ápolása és terjesztése. Ráadásul e harmadik oktatási szint sokáig nehezen elválasztható (még a doktori fokozat odaítélésének kritériumában is) a még inkább egyházi beágyazottságú úgynevezett *studium generalé*k rendszerétől. A konkrét hitéleti képzés (papnevelés) ugyanakkor viszonylag korán elkülönül az egyetemek általános fejlődési útjától. Az ortodox világban kezdettől különválnak a teológiai képzéstől, nyugaton ugyanígy érintetlenek maradnak a szerzetesrendi szemináriumok, az 1563-as zsinat után pedig általános, hogy a katolikus papi szemináriumok és teológiai főiskolák az „egyetemektől” eltérő hálózatba szerveződnek. Kivétel ugyanakkor ez alól az egyértelmű irány alól az Amerikai Egyesült Államok felsőoktatásában ma is markáns szerepet játszó jezsuita egyetemek sora, amelyek ugyancsak a rendi szemináriumokból fejlődnek, de a 16. századtól visszatérnek a teljes kari szerkezetben működő és fokozatokat adó egyetemek közé. A korai, pápai és császári alapítású, alapvetően katolikus irányultságú egyetemek mellett (amely általános megállapítás alól az anglikán egyház kialakulása és korai története folytán éppen Oxford és Cambridge a legjelentősebb kivétel) a 17. századra a kezdetben szintén kisebb, döntően teológiai akadémiaiakként működő protestáns intézmények is megerősödnek, s a felvilágosodás korára jelentős egyetemekké válnak (ezen a fejlődési úton megy át a jelentősebbek közül például Jena vagy Innsbruck egyeteme). Ez utóbbiak a régebben működő intézmények csökkenő katolikus irányultságával szemben – érthetően – még erősebb protestáns, tehát vallási-egyházi alapokon állnak. Egyes értelmezések szerint² Wycliffe, Luther és Husz esetében is maga az egyetemi közeg inspirálta a protestáns eszméket. Kétségtelen, hogy Oxford, Cambridge, Wittenberg, Edinburgh vagy éppen Princeton és a Yale neve elválaszthatatlan a protestantizmus történetétől. Fontos ugyanakkor megállapítanunk, hogy az európai és észak-amerikai, protestáns alapítású vagy kötődésű nagy egyetemek, a már említetteken kívül például Leyden, Marburg, Glasgow vagy a Harvard (kongregacionalista), Columbia (anglikán), Brown (baptista), Rutgers (református) esetében mára legfeljebb a megjelenő teológiai képzések területén derül ki bármilyen vallási-egyházi irányultság, ugyanúgy, mint a középkorban értelemszerűen katolikus alapítású intézmények körében. Érdekes vonás azonban, hogy a teológiai képzések sok helyen őrzik ezeket a hagyományokat.

¹ A történeti áttekintés alapjául szolgál Mikonya György: *Az európai egyetemek története 1230–1700*. Budapest, ELTE Eötvös, 2014. 42–43. skk.

² Perry L. Glanzer: Protestant Higher Education Around the Globe: The Worldwide Spread and Contemporary State of Protestant Higher Education. In William Jeynes – David Robinson (szerk.): *International Handbook of Protestant Education*. Dordrecht, Springer, 2012. 599–613.

Az egyetemek tényleges felügyelete a 18. század végére kerül az egyházaktól döntően az állam kezébe. Ez a fejlődési lépcső is diffúz ugyanakkor, míg korábban a felügyeletet gyakorló kancellár püspök vagy más egyházi képviselő volt, ez ekkortól válik igazán formális szereppé, vagy kerül át világi (uralkodói) környezetbe.

Magyarországon e történeti folyamat szinte ellentétes irányú.³ Miután Nagy Lajos király megalapította a mai Pécsi Tudományegyetem őstét, s az nem válhatott hosszú távon működőképessé, majd Bethlen Gábor egyetemalapító tervei sem váltak valóra, általában is a reformáció kora szülte meg a máig fejlődő hazai felsőoktatást. Egyfelől a Pázmány Péter által 1635-ben alapított tudományegyetemet, másfelől azokat az ősi református kollégiumokat (Pápa, Sárospatak, Debrecen, Gyulafehérvár, Nagyvárad), amelyek nem csupán hitéleti képzéseket nyújtó, területenként kiépülő akadémiai rendszere lett a későbbi egyetemi oktatás másik fontos bázisa. A felekezeti széttagoltság ugyan hátráltatta az átfogó tudományos képzési rendszer kialakítását, mégis a katolikusok és protestánsok hasonló érdeke, hogy minél jobban képzett vitaképes teológusokat, filozófusokat, jogászokat és később természettudósokat neveljenek, elősegítette a felsőfokú iskolarendszer kialakítását. Hogy ez teljes és modern formájában egészen a 18–19. századig nem történt meg, az részben továbbra is a felekezeti széttagoltságnak köszönhető,⁴ ahogy az állam ezzel párhuzamos térhódításának is. Tény, hogy hazánkban a modern egyetemi oktatás kialakulása kezdettől állami dominanciával működik, s a hitéleti képzés mellett a jószerivel a tanítóképzésre korlátozott egyházi fennhatóság⁵ éppen a 20. század végén, a rendszerváltozáskor teremtette meg a lehetőségét a felsőoktatás szélesebb spektrumában az egyházak markánsabb szerepvállalásának, részben a hittudományi akadémiák, főiskolák egyetemenként való elismerésével, részben egyházi fenntartású tudományegyetemek megalapításának lehetőségével.

Nemzetközi szinten is elmondható azonban: hiába válik a mai egyetemenkénti alapjává a 19. századtól a Humboldt-testvérek paradigmája, amely az intézmény középpontjába az oktatás és kutatás egységét, az oktatók és hallgatók teljes szellemi szabadságát helyezi, hiába az Egyesült Államok 20. századot meghatározó egyetemenkénti képe, amely szerint annak fő funkciója a társadalmi-gazdasági gyakorlatban hasznos eredményekre törekvő kutatás és az arra épülő, azt szolgáló oktatás,⁶ nem tűnt el a hitéleti képzéseken túli egyházi felsőoktatás jelensége. Egyértelműen vallási-egyházi kötődésű egyetemek léteznek a világ minden táján, nem csupán működésüket teszik lehetővé az egyes államok jogszabályai, hanem mindenütt részesei a felsőoktatást szabályozó-ellenőrző köztes testületeknek (mint például a Magyar Rektori Konferencia, a Magyar Akkreditációs Bizottság), és az 1988-as, a modern egyetemek identitását kifejező *Magna Charta Universitatum* aláírói közt is

³ Kardos József – Kelemen Elemér – Szögi László: *A magyar felsőoktatás évszázadai*. Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó, 2000.

⁴ Zsengellér József: A Károli Gáspár Református Egyetem megalapításának 25. évfordulója margójára. *Reformátusok Lapja*, 62. (2018), 37. 3.

⁵ Kiegészülve három sajátos státuszú református, illetve katolikus jogakadémiával a 20. század közepéig.

⁶ Hrubos Ildikó: *A bolognai tornyok üzenete. Tanulmányok az európai felsőoktatási reformról és a nemzetközi trendekről*. Budapest, Gondolat, 2021. 21.

szerepelnek. Igaz ugyanakkor az is, hogy mára az alapító személyétől a finanszírozóig, a hitéleti képzéstől az oktatás tartalmának egyházi meghatározottságán keresztül a teljes akadémiai szekularizmusig terjedő felsőoktatási paletta mellett magának az „egyháznak” a fogalma sem szorítható feltétlenül keretek közé. Nem véletlen, hogy a nemzetközi terminológia és adminisztráció (OECD, EU) a hazai jogrendszerben és gyakorlatban egyháznak minősített felsőoktatási intézményeket az „állami”-val szemben „magánintézmények”-ként definiálja. Ha ehhez a nézőponthoz csatlakozunk, akkor a(z) – bármilyen szempontból – egyházi felsőoktatásról csak a magánintézmények teljes körével együtt tehetünk megállapításokat, és éppen ezért keveset, s igen nagy általánosságban. Megállapítható,⁷ hogy ahol az állami fenntartás dominál, ott a magánszektor jellemzően speciális igényeket elégít ki, többnyire az elitképzés területén. Ahol a nagyobb expanzió a magánszektorban játszódott le (például Dél-Amerika több országa), ott éppen ez utóbbi küzd a minőségi paradigmaváltással. Az általánosítás mértékének jellemzője ugyanakkor, hogy Magyarországra egyik megállapítás sem érvényes.

Lehet-e bármilyen módon szűkíteni vizsgálati körünket kifejezetten egyházi kötődésű felsőoktatási intézményekre? A távol-keleti vallások egyes helyi egyetemekre gyakorolt hatása nagy vonalakban, vagy definíciószerűen éppúgy megfoghatatlan, mint például egyes zsidó közösségek által fenntartott, de vallási identitás szempontjából a legkülönfélébb egyetemek hovatartozása. Az egyházi-vallási típusú identitás elsősorban a keresztény felekezetek esetében jelentkezik markáns identitás- és csoportképző elemként. A nemzetközi diskurzusban az egyházi, egyházas felsőoktatással kapcsolatban *christian higher education* és a *catholic higher education* releváns terminusok. Előbbi a teljes keresztény közösségre, de markánsabban a protestáns felekezetekre érvényes, meghatározó véleményformálói elsősorban az észak-amerikai baptista egyetemek. Utóbbi, a Katolikus Egyház szerveződése miatt is valamivel egyértelműbben a Szentszék által meghatározott és az egységes szerkezetű, központosított irányt jelenti, bár árnyaltan a fenntartó szerzetesrendek küldetésétől, helyi, történelmi és más sajátosságoktól. A keresztény felekezeteknek Magyarországon is kitüntetett szerepük van a felsőoktatásban, hiszen az egyes egyházak alapvetően belső hitéleti képzésén túl, vállalt egyházi küldetésű és elköteleződésű, mégis világi képzést legnagyobb mértékben a Károli Gáspár Református Egyetem és a Pázmány Péter Katolikus Egyetem nyújt. Nem meglepő tehát, hogy az „egyházi” felsőoktatás kortárs nemzetközi helyéről és feladatairól elsősorban keresztény kontextusban léteznek és tehetők megállapítások.

A katolikus felsőoktatás önrétegzése önmagában is fontos kiindulópontja egy ilyen bepillantásnak. A II. János Pál pápa által kiadott *Ex corde Ecclesiae* kezdetű enciklika⁸ 1990-ben apostoli rendelkezésként határozta meg a Katolikus Egyház felsőoktatás-képét. A hitéleti képzéseket folytató intézmények mibenlétének, hivatásának meghatározása után⁹

⁷ Hrubos (2021): i. m. 31.

⁸ II. János Pál: *Ex corde Ecclesiae*. Apostoli konstitúció a katolikus egyetemekről. 1990. augusztus 15. Hivatalos közzététel: *Acta Apostolicae Sedis*, 82. (1990), 1475–1509.

⁹ II. János Pál: *Sapientia Christiana*. Apostoli rendelkezés az egyházi egyetemekről és fakultásokról. 1979. április 15. Hivatalos közzététel: *Acta Apostolicae Sedis*, 71. (1979), 469–521.

egyfajta katolikus Magna Chartát állít össze a világi képzést folytató felsőoktatási intézmények számára. Céljuk az alkotás, az emberiség javáért terjesztett tudás feltárása. Az iránymutatás középpontjában a humánium áll: a tudomány és a technika eredményeit ezek az intézmények a teljes emberi személy perspektívájából kell, hogy felmérjék. Alapvető hivatásuk az egyetemi polgárság valódi közösséggé szervezése, és kifelé is a társadalom nagyobb közösségének mindenkori szem előtt tartása és segítése. Az igazság keresése és továbbadása melletti elköteleződés, a szervezeti és tudományos autonómia kimondása nem kerül ellentétbe a katolicizmushoz való hűség és a keresztény szemlélet sugalmazásának igényével. Utóbbi ugyanis világosan nem az előbbi helyett vagy annak rovására kell, hogy érvényesüljön. II. János Pál pápa Szent Ágoston gondolatából indul ki: a feladat az igazság keresése, miközben a keresztény gondolkodók számára az igazság forrása már ismert. A katolikus egyetemek számára a kutatás mellett inkább többletfeladat, hogy a plurális világban markánsan megjelenítsék értékeiket, és párbeszédet folytassanak más értékek képviselőivel, hogy az egyetemes tudás gyarapodó értékeire katolikus reflexiókat is megfogalmazzanak, hogy állandó dialógust keressenek és kezdeményezzenek a hit és a tudomány között, valamint különös súllyal ügyeljenek bármilyen tudományos kutatás és eredmény etikai vonatkozásaira és teológiai távlataira. A tudományos hitelesség iránti elkötelezettség egyébként a teológiára is érvényes. Dulles bíboros II. János Pál enciklikájának megjelenése után fejtegette ki: a teológusoknak sem az a dolguk, hogy újra meg újra megismételjék, ami a Bibliában áll, vagy amit egyházuk tanít, hanem megfelelő módszertannal, tudományos kompetenciával kell, hogy kutassanak, egyebek között sajátos forrásaikat szembesítsék éppen a modern világ kérdéseivel, problémáival. Az Egyház a teológusoknak sem határozza meg előre, milyen eredményre jussanak, sem azt, hogyan. Más kérdés, hogy mely teológus mely eredményét veszi aztán át az adott egyház a hitélet építésébe. E nélkül a szabadság nélkül lényegében az egyházak számára is fölösleges lenne a teológia.¹⁰

A magukat nevükben, hivatásukban katolikusnak valló egyetemeket, főiskolákat nem csupán e küldetés vállalása kötheti össze, hanem a katolikus egyházi fenntartás jogi-gazdasági egyértelműsége is. A katolikus világban az utóbbi a határozottabb halmazalkotó: nem találunk konkrét egyházi kötődés nélkül magát katolikusnak valló intézményt, bár a katolikus fenntartású egyetemek között igen széles skálán mozog ennek az identitásnak a megélése, hangsúlyozása. Míg a magas presztízsű Leuven-i Katolikus Egyetem történetileg és szervezetileg is elkülönülő flamand és vallon ága (Katholieke Universiteit Leuven/ Université Catholique de Louvain) nevében is hirdeti kötődését, utóbbi külső-belső kommunikációja egyáltalán nem utal a katolicizmus befolyására vagy akár csak markáns jelenlétére, küldetésnyilatkozata lényegében egy mentegetőző mellékmondat erejéig értelmezi

¹⁰ Dulles idézi, illetve a gondolatot kifejti James L. Heft: *The Future of Catholic Higher Education. The Open Circle*. Oxford, 2021. 123–124; Érdekes, hogy a katolikus akadémiai identitáskeresésben, elsősorban az angolszász szakirodalom egyre többször hivatkozik egy Petrus Damianusnak tulajdonított középkori axiómára, amely szerint a „tudomány nem a teológia szolgálólánya, csak ha szabad” (*non ancilla, nisi libera*), latin szöveg azonban a jól ismert, ennek ellentétét állító formában létezik (*philosophia est ancilla theologiae*), a szabadsággal kapcsolatos kitétel mintegy hoaxként bukkan fel az ezredfordulón.

formai hovatartozását,¹¹ míg több, nevében katolikus identitását nem, vagy csak közvetve hirdető vezető egyetem (például Georgetown University, Fordham University, University of Notre Dame) egyértelműen képviseli és kifejezi azt. A nemzetközi katolikus felsőoktatás a fentiek alapján mindazonáltal – a katolikus fenntartású köznevelési rendszerhez hasonlóan, de az egyházi-vallási kötődésű felsőoktatáson belül egyedülállóan – jól körvonalazható halmazt alkot.

Rendszere sokban épül a jelenleg a világban katolikus köznevelésben tanuló mintegy 62 millió tanulóra, ám mennyiségi, földrajzi megoszlása egyáltalán nem tükrözi a köznevelés párhuzamos mozgását.¹² Utóbbinak Afrikában a legnagyobb az ágazati részesedése, egyúttal a katolikus közoktatás 55,3%-át jelenti ez a földrajzi környezet. Más megközelítésben a legszegényebb országokban van legnagyobb arányban jelen, 29,7%-a az alacsony bevételű, 40,9%-a az alsó-közép bevételű országokban. A katolikus felsőoktatás ugyanakkor továbbra is döntően a felső-közép és legmagasabb jövedelműeké. A jelenség trendként értelmezhető, hiszen nem csupán történeti hagyományról van szó: az 1970-es évek óta katolikus fenntartásban az óvodák és a felsőoktatási intézmények száma nőtt a legdinamikusabban, a katolikus felsőoktatásban részt vevők száma 1975 óta megnégyesződött. Az intézményrendszer nemzetközi szervezete, az 1924-ben alakult *Fédération Internationale des Universités Catholiques* jelenleg 226 tagot számlál,¹³ minőségi, szakmai, földrajzi és egyéb jellemzőiben a világi intézmények mintázatához hasonló összeállításban. A katolikus fenntartású egyetemek jelen vannak az – egymástól több pontot zavarbaejtően eltérő, s módszertanilag sokat vitatott – legelismertebb nemzetközi minőségi rangsorokban, Európából (elsősorban Leuven és a hollandiai Nijmegen) és az Egyesült Államokból is (Boston University, Notre-Dame, Georgetown) rendre bekerülnek a legjobb száz-as-kétszáz-as listákba.

A protestáns kötődésű felsőoktatás jóval tagoltabb, részben a kisebb felekezetek sokasága, részben az egyes egyházak nem központosított szervezete miatt. A katolikus egyházéhoz hasonló központi küldetésnyilatkozat, fejlesztési irány nyilvánvalóan nem létezhet ebben a körben, az identitás megvállása, hangsúlyozása és annak alapján közös küldetési irányok konszenzusos megállapítása azonban igen.¹⁴ A protestáns fenntartású, lelkiségű, szellemiségű felsőoktatási intézmények szerveződésének egyik szála a Billy Graham és John Scott által szervezett 1974-es úgynevezett Lausanne-i gyűlés volt, amelynek résztvevői, majd szellemiségének követői később, 1989-ben a Manilai Manifesztumukban, majd 2010-ben Fokvárosban kiadott dokumentumukban aktualizálták küldetésük lényegét, amely itt döntően a keresztény hit képviselője saját kulturális, tudományos közegükben. Felsőoktatás-szakmai megközelítésű azonban az 1975-től működő IAPCHE (*International Association for the Promotion of Christian Higher Education*) szervezet, amely 1989-től az *International*

¹¹ Lásd: <https://uclouvain.be/en/discover/missions-vision-valeurs.html>

¹² Quentin Wodon: *Global Catholic Education Report 2021: Education Pluralism, Learning Poverty, and the Right to Education*. Washington D.C., 2021.

¹³ Fédération Internationale des Universités Catholiques: www.fiuc.org/rubrique6_en.html

¹⁴ A kérdés alapvető összefoglalása David S. Dockery – Christian W. Morgan (szerk.): *Christian Higher Education. Faith, Teaching and Learning in the Evangelical Tradition*. Wheaton, Illinois, Crossway, 2018.

Network for Christian Higher Education (INCHE) nevet viseli, és amelynek fejlesztésében, s jelen aktivitásában a magyar Károli Gáspár Református Egyetemnek meghatározó szerep jutott. A szervezet 49 tagintézménye a II. János Pál által megfogalmazott iránymutatásnál kevésbé mély teológiai igényű, ám főbb vonalaiban azzal párhuzamos küldetést fogalmaz meg, egyúttal igen komoly hálózatosításon és közösségteremtésen dolgozva, élő kapcsolatokkal és közösségtudattal.¹⁵

A keresztény kötődésű és hovatartozásukat markánsan képviselő felsőoktatási intézmények helye és jövője a nemzetközi felsőoktatási térben ugyanakkor lényegesen összetettebb szociológiai és kulturális kérdés, mint belső világuk és közösségük formálódása. A keresztény kutatók a számunkra reprezentatív mintaként szolgáló Egyesült Államokban rendre megállapítják az egyházi fenntartású vagy hitvalló (evangélikus, református, katolikus, baptista, metodista) egyetemek folyamatos szekularizálódását,¹⁶ de legalábbis azt, hogy egyre szélesebbre nyílik az olló a többség és a misszióját mélyen megélő intézményi kör között. Ennek nem feltétlenül az előbbiek állhatatlansága az oka, az 1960-as évektől egyre jellemzőbb finanszírozási nehézségek éppúgy állhatnak e folyamat mögött, mint ahogy a különböző társadalmi kérdésekben a véleményformálás tilalma (például szexuális kisebbségekkel kapcsolatban). A finanszírozás és az állami „normáktól” való eltérés nem is független egymástól: az Egyesült Államokban az 1964-es emberi jogi törvény megjelenése óta kialakult *status quo*, hogy az egyházi intézmények hitvallásukhoz hű, de a mindenkori *politically correct* megközelítéstől eltérő viselkedését az állami támogatások csökkentésével, jelenlegi tervek szerint akár teljes megszüntetésével szankcionálják. Másfelől a hithűnek imponáló intézményi körről is megállapítható, hogy sokszor nem az általuk képviselt egyház élő értékeihez, hanem valamiféle, általában konzervatív kulturális minta iránt lojálisak, s a valódi, élő hittel rendelkező fiatalok iránt néha kevésbé toleránsak, mint az állami egyetemek. A folyamat kevésbé drámai aspektusában is megragadható: a Katolikus Egyetemek Szövetsége és a Boston College 2013-as felméréséből, amelyet a katolikus egyetemek vezetői közt végeztek, kitűnt, hogy a katolikus identitás ugyan sehol nem kérdőjeleződik meg, ám például az akadémiai szabadság fogalma minden kérdésre adott válaszban fontosabb szempont volt annál.¹⁷

Érdekes, hogy az identitás – és ezzel az egyházi felsőoktatás értelmezhetősége – megőrzésének lehetőségét a témával foglalkozó kutatók mindezzel együtt egybehangzóan a határozott és hiteles missziós karakter felvállalásában látják.¹⁸

Hazánkban az egyházi felsőoktatás fogalma jogilag és szervezetileg – ennek megfelelően fogalmilag is – létező jelenség. A 2011. évi CCIV. törvény a nemzeti felsőoktatásról 4. § (1), illetve (1a) bekezdésének meghatározása szerint egyházi felsőoktatási intézmény

¹⁵ INCHE: <https://inche.one/what-is-inche>

¹⁶ Denise Daniels – Caleb Henry – Bradley J. Murg: *The Future of Christian Higher Education: A Political Economy Analysis*. *Journal of Markets & Morality*, 22. (2019), 2. 318.

¹⁷ James L. Heft: *Leadership in Catholic Higher Education*. In Robert R. Newton (szerk.): *American Catholic Higher Education in the 21st Century: Critical Challenges*. Boston, 2015. 92–93.

¹⁸ A kérdéskör legújabb összefoglalása: Heft (2021): i. m.

Magyarországon az egyházi jogi személy által fenntartott képzőhely. Elemző megközelítés esetén azonban nyilvánvaló, hogy a jogszabályi környezet által egyházként el nem ismert Magyarországi Evangéliumi Testvérközösség által fenntartott (tehát nem egyházi felsőoktatási intézményként szereplő) Wesley János Lelkészképző Főiskolától a Zsigmond Király Főiskolából/Egyetemből lényegében változatlan stratégiával Milton Friedman Egyetemé alakuló, és az Egységes Magyarországi Izraelita Hitközség fenntartásába kerülő (tehát jogilag egyházi fenntartásúvá váló) intézményig, egy egyházi egyetem által frissen adoptált, korábban állami főiskolai kartól az évszázadok óta egyházi küldetésüknek élő hittudományi egyetemekig, főiskoláig a hazai fogalom keretei is inkább konszenzuson, mint rendszerszinten megragadható belső homogenitáson alapulnak.

A törvény XXVI. fejezetének 56. alfejezete fejt ki az egyházi fenntartású felsőoktatási intézményekre vonatkozó különös szabályokat. Ezek hazánkban a hitéleti képzések kizárólagos szervezői, jogosultak ugyanakkor nem hitéleti típusú képzéseket is folytatni. A világnézeti semlegesség hazai értelmezése szerint¹⁹ állami intézmény nem adhat otthont teológiai oktatásnak, állami felsőoktatásban nincs lehetőség adott vallási tanítással való azonosulásra. Működésük alapvetően az állami és egyéb fenntartású intézményekre vonatkozó jogszabályi előírásokkal azonos elvek mentén lehetséges, a hitéleti képzésben – egyéb törvényes keretek között – mind a foglalkoztatásban, mind a tartalmi szabályozásban, mind a felvételben nagyobb szabadságot kap a terület. A Magyar Köztársaság és az Apostoli Szentszék között létrejött megállapodás alapján a Magyar Katolikus Egyház, továbbá a Kormánnyal a felsőoktatási feladatok ellátására megállapodást kötő egyházi felsőoktatási intézmény, kollégium és diákotthon a magyar állami (rész)ösztöndíjjal támogatott képzésben részt vevő hallgatói arányában jogosult az állami szektorhoz hasonló támogatásra, továbbá eseti és egyedi támogatásokra.²⁰ Mint a jogszabály utalásából is kitűnik, az egyházakkal kötött állami megállapodások között sajátos helyet foglal el az Apostoli Szentszékkel 1990 után kötött és jelenleg is hatályban lévő három megállapodás, amelyek az intézményi szabályozásról nem szólnak, azonban meghatározzák – egyebek mellett – azok lelkiismereti és vallásszabadsághoz, valamint a finanszírozáshoz kapcsolódó feltételrendszerét.²¹ Ezek közül az 1997-ben, a finanszírozásról kötött megállapodás lett a stratégiai és tényleges alapja az öt további egyház (Magyarországi Evangélikus Egyház, Magyarországi Református Egyház, Magyarországi Baptista Egyház, Budai Szerb Ortodox Egyházmegye, Magyarországi Zsidó Hitközségek Szövetsége) és a Magyar Állam közt 1998-ban kötött, a finanszírozáson túl elvi kérdéseket is rögzítő megállapodásoknak.

A fenntartáshoz, vagyis az egyházi felsőoktatás érvényben lévő fogalmi keretéhez kapcsolódó egyházi jogállás megállapítása a 2012. évi XXXVI. törvény hatálybalépése óta – az európai uniós, valamint sajátosan a kelet-közép-európai gyakorlattal is

¹⁹ Schanda Balázs: *Állami egyházjog. Vallásszabadság és vallási közösségek a mai magyar jogban*. Budapest, Pázmány Press, 2012. 104.

²⁰ 2011. évi CCIV. törvény 92. § (1) bek.

²¹ Schanda (2012): i. m. 12.

harmóniában²² – országgyűlési hatáskör, amely az 1990-es egyházi regisztráción alapul, és egyedi eljárásban működik. Az így számon tartott 14 egyházon túl 2012. március 1-jétől 13 vallás összesen 18 közössége vált egyházi jogállásúvá.

Magyarországon jelenleg 23 egyházi fenntartású felsőoktatási intézményben 23 467 hallgató áll jogviszonyban.²³ Közülük a két nagy tudományegyetemen, a Károli Gáspár Református Egyetemen és a Pázmány Péter Katolikus Egyetemen 15 779-en tanulnak. Az összes hallgató közül mintegy 3500-an tisztán hitéleti képzésben vesznek részt. A két legnagyobb egyetem mellett működő, jellemzően igen kis létszámú intézményeknek köszönhetően, hazai felsőoktatási intézmények mintegy 40%-a egyházi fenntartású, addig ezek az összes hallgatói létszám mintegy 6%-ának adnak otthont. A kis létszámú intézmények döntően a pap-, lelkész- és rabbiképzést, az egyházak belső utánpótlását szolgáló önálló főiskolák, egyetemek. Ezek sokszor az adott egyház belső szabályozása szerint is megkülönböztethetők a nem hitéleti képzéseket nyújtó főiskoláktól, tudományegyetemektől.²⁴ Ugyanígy, a képzés tartalma és célja szerint (hitélet) az állami jogi szabályozásban is szűkebb önálló csoportot képeznek, ám állami felsőoktatási elismerésük teljes körű. Többek ezek közül nem hitéleti képzéseket is jegyeznek, amelyek azonban legtöbbször a hitélethez szorosan kapcsolódó elemek, így különösen más pedagógusképző intézményekkel közösen indított osztatlan kétszakos tanárképzésen belüli hittanár szakok. A hitélethez közvetlenül nem kapcsolódó szakok a két tudományegyetemen kívül jelentős arányban a Gál Ferenc Egyetemen és a 2021. augusztus 1-jétől egyházi fenntartásba került Eszterházy Károly Egyetemen (mindkettő katolikus, alkalmazott tudományok egyeteme), a Milton Friedman Egyetemen, a Debreceni Református Hittudományi Egyetemen és az Apor Vilmos Katolikus Főiskolán működnek.

A teljes hallgatói populációban megjelenő egyházi fenntartású arány háttérben a következő társadalmi összefüggések vehetők figyelembe.²⁵ Az ezredforduló után a Magyarországon élő 15–30 éves fiatalok mintegy 47%-a tartja magát valamilyen módon vallásosnak. Egyházi kötődésű – folyamatos csökkenéssel – ugyanakkor csak mintegy 10–6%. A vallásgyakorlási szokásokról meglévő tudásunk harmonizál ezzel a tétellel. Ugyanígy csökken és hasonló az arány a magukat ateistának valló fiatalok köre is (8–4%), a két, az átlagosnál nagyobb tudatosságot feltételező szélsőérték azonban nem egymás ellen hat, hanem a kérdéssel való komolyabb szembesülés egyre nagyobb hiányát tükrözi. Ezzel együtt az egyházi felsőoktatásban tanulók aránya teljes összhangban van ezzel a vállalt tudatossággal, még

²² Schanda (2012): i. m. 86. skk.

²³ A statisztikai adatok forrása az Oktatási Hivatal által működtetett Felsőoktatási Információs Rendszer (FIR); a hiteles adatok az egyes évek októberi statisztikai adatközlésén alapulnak, s az előző statisztikai év adataira vonatkoznak, így jelenleg a 2019-es adatok tekinthetők validnak.

²⁴ Egységes szabályozás a kérdésben több más esethez hasonlóan a Katolikus Egyházban létezik. Erdő Péter (szerk.): *Az egyházi törvénykönyv*. Budapest, Szent István Társulat, 1997 (eredeti: Ioannis Pauli II.: *Codex Iuris Canonici. Acta Apostolicae Sedis*, 75. (1983), II. [CIC] 809. k262).

²⁵ Az alapvető statisztikai adatokon túlmenő kutatások és elemzések a legújabb reprezentatív ifjúságkutatásból még nem publikusak, az ezredforduló utáni helyzetről azonban pontos képet ad Bauer Béla et al.: *Ezek a mai magyar fiatalok! Magyar Ifjúság Kutatás 2016 első eredményei*. Budapest, 2016, illetve mélyebb elemzésekkel Rosta Gergely: Ifjúság és vallás. In Szabó Andrea – Bauer Béla – Laki László: *Ifjúság 2000. Tanulmányok I.* Budapest, 2002. 209–227.

akkor is, ha az egyházas vallásosságot magukénak mondók és az egyházi felsőoktatásban hallgatók köre nyilvánvalóan nem fedi egymást. Mégis jelentős korreláció, hogy az egyházuk tanítását követő, vallásosan nevelő szülők is legnagyobb százalékban felsőfokú végzettségűek, illetve fordítva, a felsőfokú végzettséggel rendelkező szülők között felülreprezentáltak a biztos vallási értékrenddel rendelkezők.²⁶

1. táblázat • Hallgatók száma képzési szintek és fenntartók szerint, (2018/19 ősz, összes munkarend) (Forrás: a szerző szerkesztése)

| Fenntartó-típus | Felsőoktatási szak-képzés | Alapképzés (BA/BSc) | Mester-képzés (MA/MSc) | Osztatlan képzés | Szakirányú tovább-képzés | Doktori képzés (PhD/DLA) | Összesen |
|-----------------|---------------------------|---------------------|------------------------|------------------|--------------------------|--------------------------|----------------|
| állami | 9 810 | 145 840 | 30 982 | 36 932 | 13 220 | 7 056 | 243 840 |
| egyházi | 770 | 12 238 | 1 972 | 5 980 | 2 095 | 412 | 23 467 |
| magán | 602 | 10 721 | 1 089 | 10 | 1 635 | 97 | 14 154 |
| Összesen | 11 182 | 168 799 | 34 043 | 42 922 | 16 950 | 7 565 | 281 461 |

A vizsgált időszakban a nappali tagozaton hallgatók száma is mindenhol nő, ezen belül arányosan az egyházi fenntartású intézményekben is. Jellemző ugyanakkor, hogy a külföldi hallgatók száma az állami fenntartásban négyszeresére, a magán fenntartásban hatszorosára nő, míg az egyházi fenntartás esetén csak enyhe emelkedést mutat. Kirívó adat a végzettek számának alakulása. Míg az összesített országos adatsorban és más fenntartóknál enyhén növekszik ezek száma, az egyházi fenntartású intézményekben az ezredforduló óta, folyamatos növekedés mellett megduplázódik e szám. A hallgatói létszám emelkedése ellenére az oktatók száma országosan stagnál, állami fenntartás esetén enyhén csökken, az egyházi fenntartásban ugyanakkor enyhén nő – ahogy a PhD- és DLA-fokozatot szerzők is magasabb arányban jelennek meg az egyházi fenntartású oktatói karokban.

A felsőoktatási intézmények száma, szervezeti egységeik, felépítésük belső mozgásai roppant összetett háttérrel rendelkeznek. Látható azonban, hogy ezekből az egyházi felsőoktatásban tanulók arányának 2001 és 2019 között a teljes felsőoktatásban részt vevő populációban 6,3%-ról 9,62%-ra emelkedő aránya nem magyarázható. Egyéb felmérések és elemzések híján egyelőre egyetlen háttértényezővel hozható összefüggésbe az emelkedés, ez pedig az egyházi fenntartású köznevelésben részt vevő tanulók számának komoly növekedése. A szakképzés folyamatos, majd drámai mértékű modernizálása miatt az érettségít adó szakképzési formák változása a vonatkozó statisztikai adatokban pillanatnyilag okoz némi zavart, de ha csupán a gimnáziumokat és a gimnáziumokban tanulók számát tekintjük, elegendő támpontot kapunk hipotézisünk erősítéseként. A vizsgált időszakban ugyanis az egyházi fenntartású gimnáziumok aránya az összes hasonló intézményhez képest 15,3%-ról 27,9%-ra emelkedett, a tanulók száma pedig 29 969-ről 52 440-re.²⁷

²⁶ Pusztai Gabriella: *A vallásosság nevelésszociológiája. Kutatások a vallásos nevelésről és egyházi oktatásról.* Budapest, Gondolat, 2020. 18–19, 22.

²⁷ Emberi Erőforrások Minisztériuma Köznevelésért Felelős Államtitkársága: *Köznevelési statisztikai évkönyv 2018/2019.* Budapest, (2020).

2. táblázat • Összehasonlító adatok az intézmény fenntartója szerint (Forrás: a szerző szerkesztése)

| Tanév | Összesen | Állami | | | | Egyházi | | | | Magán, illetve alapítványi | | | |
|---------------------------------|----------|------------------------|---------|----------|----------|------------------------|---------|----------|----------|----------------------------|---------|----------|----------|
| | | Alkalmazott tudományok | Egyetem | Főiskola | Összesen | Alkalmazott tudományok | Egyetem | Főiskola | Összesen | Alkalmazott tudományok | Egyetem | Főiskola | Összesen |
| Intézmények száma | | | | | | | | | | | | | |
| 2001/2002 | 65 | | 18 | 12 | 30 | | 5 | 21 | 26 | | 0 | 9 | 9 |
| 2002/2003 | 66 | | 18 | 12 | 30 | | 5 | 21 | 26 | | 1 | 9 | 10 |
| 2003/2004 | 68 | | 18 | 13 | 31 | | 5 | 21 | 26 | | 1 | 10 | 11 |
| 2004/2005 | 69 | | 18 | 13 | 31 | | 5 | 21 | 26 | | 1 | 11 | 12 |
| 2005/2006 | 71 | | 18 | 13 | 31 | | 5 | 21 | 26 | | 2 | 12 | 14 |
| 2006/2007 | 71 | | 18 | 13 | 31 | | 5 | 21 | 26 | | 2 | 12 | 14 |
| 2007/2008 | 71 | | 18 | 13 | 31 | | 5 | 21 | 26 | | 2 | 12 | 14 |
| 2008/2009 | 70 | | 18 | 12 | 30 | | 5 | 20 | 25 | | 2 | 13 | 15 |
| 2009/2010 | 69 | | 18 | 11 | 29 | | 5 | 20 | 25 | | 2 | 13 | 15 |
| 2010/2011 | 69 | | 19 | 10 | 29 | | 5 | 21 | 26 | | 2 | 12 | 14 |
| 2011/2012 | 68 | | 19 | 10 | 29 | | 5 | 20 | 25 | | 2 | 12 | 14 |
| 2012/2013 | 66 | | 19 | 9 | 28 | | 5 | 20 | 25 | | 2 | 11 | 13 |
| 2013/2014 | 66 | | 19 | 9 | 28 | | 5 | 20 | 25 | | 2 | 11 | 13 |
| 2014/2015 | 67 | | 20 | 10 | 30 | | 5 | 20 | 25 | | 2 | 10 | 12 |
| 2015/2016 | 66 | | 20 | 10 | 30 | | 5 | 17 | 22 | | 2 | 12 | 14 |
| 2016/2017 | 65 | 5 | 21 | 3 | 29 | | 5 | 17 | 22 | 2 | 2 | 10 | 14 |
| 2017/2018 | 64 | 5 | 22 | 1 | 28 | | 5 | 17 | 22 | 2 | 2 | 10 | 14 |
| 2018/2019 | 64 | 5 | 22 | 1 | 28 | 1 | 5 | 17 | 23 | 3 | 2 | 8 | 13 |
| Hallgatók száma összesen | | | | | | | | | | | | | |
| 2001/2002 | 349 301 | | 215 599 | 84 761 | 300 360 | | 11 051 | 7 871 | 18 922 | | 0 | 30 019 | 30 019 |
| 2002/2003 | 381 560 | | 235 011 | 92 445 | 327 456 | | 11 256 | 8 565 | 19 821 | | 62 | 34 221 | 34 283 |
| 2003/2004 | 409 075 | | 234 965 | 116 189 | 351 154 | | 12 304 | 9 322 | 21 626 | | 119 | 36 176 | 36 295 |
| 2004/2005 | 421 520 | | 242 883 | 121 078 | 363 961 | | 12 616 | 10 050 | 22 666 | | 136 | 34 757 | 34 893 |
| 2005/2006 | 424 161 | | 247 203 | 119 594 | 366 797 | | 13 370 | 10 708 | 24 078 | | 358 | 32 928 | 33 286 |
| 2006/2007 | 416 348 | | 257 052 | 102 706 | 359 758 | | 13 560 | 10 843 | 24 403 | | 414 | 31 773 | 32 187 |
| 2007/2008 | 397 704 | | 247 397 | 96 344 | 343 741 | | 13 373 | 10 183 | 23 556 | | 428 | 29 979 | 30 407 |
| 2008/2009 | 381 033 | | 245 664 | 83 271 | 328 935 | | 14 437 | 8 088 | 22 525 | | 470 | 29 103 | 29 573 |
| 2009/2010 | 370 331 | | 245 754 | 75 165 | 320 919 | | 13 889 | 7 645 | 21 534 | | 549 | 27 329 | 27 878 |
| 2010/2011 | 361 347 | | 255 255 | 59 108 | 314 363 | | 13 145 | 7 406 | 20 551 | | 582 | 25 851 | 26 433 |
| 2011/2012 | 359 824 | | 255 123 | 57 864 | 312 987 | | 13 856 | 6 959 | 20 815 | | 387 | 25 635 | 26 022 |
| 2012/2013 | 338 467 | | 244 607 | 50 516 | 295 123 | | 14 335 | 6 688 | 21 023 | | 648 | 21 673 | 22 321 |
| 2013/2014 | 320 124 | | 237 962 | 42 068 | 280 030 | | 14 639 | 6 198 | 20 837 | | 716 | 18 541 | 19 257 |
| 2014/2015 | 306 524 | | 228 082 | 39 255 | 267 337 | | 15 541 | 6 706 | 22 247 | | 730 | 16 210 | 16 940 |
| 2015/2016 | 295 316 | | 220 058 | 36 572 | 256 630 | | 16 459 | 5 692 | 22 151 | | 765 | 15 770 | 16 535 |
| 2016/2017 | 287 018 | 33 534 | 214 199 | 1 419 | 249 152 | | 16 794 | 5 403 | 22 197 | 7 520 | 737 | 7 412 | 15 669 |
| 2017/2018 | 283 350 | 31 934 | 213 601 | 388 | 245 923 | | 16 654 | 5 452 | 22 106 | 7 482 | 761 | 7 078 | 15 321 |
| 2018/2019 | 281 461 | 31 741 | 211 738 | 361 | 243 840 | 1 151 | 16 708 | 5 608 | 23 467 | 9 151 | 987 | 4 016 | 14 154 |

A harmadik évezred első éveiben a hazai egyházi felsőoktatás mindezek alapján szociológiai háttérét, oktatási beágyazottságát tekintve jól értelmezhető, arányos mennyiségi és minőségi paraméterek mentén működik. Mind az egyházak, mind a jelentkezők és családjaik számára definiálható igényt, célokat jelenít meg. Ezek találkozási pontja lehet az egyházi felsőoktatás esetleges – a felsőoktatás egészéhez képesti – hozzáadott értékének vizsgálata. Az oktatásszociológia nem marad adós ezzel a válasszal sem. Ha az egyházi felsőoktatás világában mérhetően kialakuló hálózatosodás első pillantásra az egyházas kötődés erősödését és egyfajta belső lobbierdeket szolgál, a jelenség egyúttal – elsősorban a szociális és pedagógusi pályákon – az osztársadalom számára is komoly előnnyel kecsegtető retenciós hatást vált ki mind az oktatás lemorzsolódási mutatóit, mind a pályaelhagyást csökkentve ezzel.²⁸

²⁸ Pusztai (2020): i. m. 177.

FELHASZNÁLT IRODALOM

1. Bauer Béla – Pillók Péter – Ruff Tamás – Szabó Andrea – Szanyi F. Eleonóra – Székely Levente: *Ezek a mai magyar fiatalok! Magyar Ifjúság Kutatás 2016 első eredményei*. Budapest, Új Nemzedék, 2016.
2. Daniels, Denise – Caleb Henry – Bradley J. Murg: The Future of Christian Higher Education: A Political Economy Analysis. *Journal of Markets & Morality*, 22. (2019), 2. 317–337. Online: <https://www.marketsandmorality.com/index.php/mandm/article/view/1436>
3. Dockery, David S. – Christopher W. Morgan (szerk.): *Christian Higher Education. Faith, Teaching and Learning in the Evangelical Tradition*. Wheaton, Illinois, Crossway, 2018.
4. Emberi Erőforrások Minisztériuma Köznevelésért Felelős Államtitkársága: *Köznevelési statisztikai évkönyv 2018/2019*. Budapest, (2020). Online: https://2015-2019.kormany.hu/download/7/6e/d1000/K%C3%B6znevel%C3%A9si%20statisztikai%20%C3%A9vk%C3%B6nyv_2018-2019.pdf
5. Erdő Péter (szerk.): *Az egyházi törvénykönyv*. Budapest, Szent István Társulat, 1997.
6. Glanzer, Perry L.: Protestant Higher Education Around the Globe: The Worldwide Spread and Contemporary State of Protestant Higher Education. In William Jeynes – David Robinson (szerk.): *International Handbook of Protestant Education*. Dordrecht, Springer, 2012. 599–613. Online: https://doi.org/10.1007/978-94-007-2387-0_33
7. Heft, James L.: Leadership in Catholic Higher Education. In Robert R. Newton (szerk.): *American Catholic Higher Education in the 21st Century: Critical Challenges*. Boston, 2015. 89–115.
8. Heft, James L.: *The Future of Catholic Higher Education. The Open Circle*. Oxford, 2021. Online: <https://doi.org/10.1093/oso/9780197568880.001.0001>
9. Hrubos Ildikó: *A bolognai tornyok üzenete. Tanulmányok az európai felsőoktatási reformról és a nemzetközi trendekről*. Budapest, Gondolat, 2021. Online: <http://mek.oszk.hu/22000/22053/22053.pdf>
10. Ioannis Paulus II.: De studiorum Universitatibus et Facultatibus Ecclesiasticis. *Acta Apostolicae Sedis*, 71. (1979), 469–521. Online: www.vatican.va/archive/aas/documents/AAS-71-1979-ocr.pdf
11. Ioannis Paulus II.: Codex Iuris Canonici. *Acta Apostolicae Sedis*, 75. (1983), II. Online: www.vatican.va/archive/aas/documents/AAS-75-1983-II-ocr.pdf
12. Ioannis Paulus II.: Constitutio Apostolica de Universitatibus Catholicis. *Acta Apostolicae Sedis*, 82. (1990), 1475–1509. Online: www.vatican.va/archive/aas/documents/AAS-82-1990-ocr.pdf
13. Kardos József – Kelemen Elemér – Szögi László: *A magyar felsőoktatás évszázadai*. Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó, 2000.
14. Mikonya György: *Az európai egyetemek története 1230–1700*. Budapest, ELTE Eötvös, 2014.

15. Pusztai Gabriella: *A vallásosság nevelésszociológiája. Kutatások a vallásos nevelésről és egyházi oktatásról*. Budapest, Gondolat, 2020. Online: http://real.mtak.hu/120409/1/PusztaiG_Avallasossag.pdf
16. Rosta Gergely: Ifjúság és vallás. In Szabó Andrea – Bauer Béla – Laki László: *Ifjúság 2000. Tanulmányok I.* Budapest, 2002. 209–227.
17. Schanda Balázs: *Állami egyházjog. Vallásszabadság és vallási közösségek a mai magyar jogban*. Budapest, Pázmány Press, 2012.
18. Wodon, Quentin: *Global Catholic Education Report 2021: Education Pluralism, Learning Poverty, and the Right to Education*. Washington D. C., 2021.
19. Zsengellér József: A Károli Gáspár Református Egyetem megalapításának 25. évfordulója margójára. *Reformátusok Lapja*, 62, (2018), 37. 3.

Gloviczki Zoltán, PhD, klasszika filológus, az Apor Vilmos Katolikus Főiskola (Vác) rektora, könyvei, tanulmányai az ókori esztétika, a neveléstörténet, nevelésméлет és a neveléstudomány különböző területeit ölelik fel.

Kováts Gergely

A TERMELŐSZÖVETKEZETTŐL AZ UDVARI BOLONDIG – AZ EGYETEM TÁRSADALMI SZEREPEI A 21. SZÁZADBAN¹

From the Producers' Cooperative to the Court Fool – The Social Roles of the University in the 21st Century

Dr. Kováts Gergely, egyetemi docens, Budapesti Corvinus Egyetem, Vezetéstudományi Intézet, igazgató, Budapesti Corvinus Egyetem, Nemzetközi Felsőoktatási Kutatások Központja, gergely.kovats@uni-corvinus.hu

Noha széles körű egyetértés van arról, hogy az egyetemek a társadalomban fontos szerepet töltenek be, arról már megoszlanak a vélemények, hogy pontosan miben is áll ez a szerep. Az elvárások nagyon sokrétűek és ellentmondásosak. A tanulmányban arra a kérdésre keresem a választ, hogyan lehetne rendszerezni az egyetem társadalmi szerepeit, és ez nyújt-e támpontokat a 21. századi egyetemmel szembeni kihívásokhoz (tudásmonopólium elvesztése, nemzetállamok gyengülése, a tudás relativizálódása). A javasolt keretrendszer két szempont mentén fogalmazza meg az egyetem társadalmi szerepeit: egyrészt a termelés jellege (termék/folyamat), másrészt a társadalmi, gazdasági és politikai berendezkedéshez fűződő viszony alapján (konszenzus/disszenzus). Ebből kiindulva négy társadalmiszerep-modellt mutatok be: a termelőszövetkezetet, a katalizátort, a világitótornyot és a görbe tükröt. A tanulmány végén a nézetek integrálhatóságát vizsgálom meg.

KULCSSZAVAK:

felsőoktatás, társadalmi szerep, az egyetem haszna, egyetem, küldetés

¹ A tanulmány az FK 138875 számú, „Modellváltás a felsőoktatásban – Hogyan befolyásolja az intézményi kormányzás átalakulása a magyar egyetemeket?” című OTKA projekt keretében készült.

Although there is a broad consensus that universities play an important role in society, opinions are already divided on exactly what this role is. The expectations are very diverse and contradictory. In this study, I seek the answer to the question of how the social roles of the university could be systematised and whether this provides clues to the challenges the university of the 21st century faces (loss of knowledge monopoly, weakening of nation states, relativisation of knowledge). The proposed framework describes the social roles of the university according to two dimensions: on the one hand, on the basis of the nature of production (product/process), and on the other hand, on the basis of the relation to the social, economic and political system (consensus/dissensus). Based on this, I present four social role models: the producers' cooperative, the catalyst, the light tower and the distorting mirror. At the end of the study, I examine the integrability of views.

KEYWORDS:

university, higher education, social roles, Uses of University, mission

1. BEVEZETÉS

A felsőoktatással foglalkozó szereplők körében döntően egyetértés van arról, hogy a felsőoktatás fontos szerepet tölt be a társadalmi intézményrendszerben, fontos társadalmi küldetése van. A *Magna Charta Universitatum* (1988) például úgy fogalmaz, hogy „az ismeretek fiatalok közötti terjesztésén keresztül az egyetemeknek ma már a társadalom egészségét kell szolgálniuk” (kiemelés a szerzőtől).²

Arról azonban már többnyire megoszlanak a vélemények, hogy a társadalmi szerep csak egy az intézményi missziók között (lásd az oktatás és kutatás melletti „harmadik misszió”), vagy a társadalom szolgálatának az egyetem minden tevékenységét át kell hatnia.³

Míg az előbbi értelmezés inkább arra fókuszál, hogy az egyetem milyen közvetlen hasznokat termel a közvetlen környezetének (például milyen szolgáltatásokat nyújt), addig az utóbbi értelmezés abból indul ki, hogy a felsőoktatás minden tevékenysége valamilyen társadalmi igényre reflektál, valamilyen társadalmi funkciót tölt be. Ezért nehezen is választható el a felsőoktatás céljairól, hasznairól és társadalmi szerepeiről való diskurzus. Még a látszólag öncélúan, elefántcsonttoronyként működő egyetem vagy a hallgatók egyéni boldogulását támogató egyetem esetében is találhatunk olyan indokot, hogy ez végső soron miért is szolgálhatja a társadalom érdekeit (például az igazság keresése idővel társadalmilag is hasznos felfedezések alapjául szolgál, a sikeres hallgatók előbbre viszik a társadalmat), legfeljebb ez a működési mód nem elég célirányos, nem elég hatékony. E cikkben a felsőoktatás társadalmi szerepének fogalmát ebben a tágabb értelemben használom: azt értem alatta, hogy mi az a társadalomban jelentkező átfogó cél vagy igény, amelyet az egyetem működésével igyekeznek kielégíteni.

Ezt a kérdést azért érdemes vizsgálni, mert vita van arról (is), hogy pontosan mi is az a bizonyos társadalmi szerep, mi a felsőoktatás társadalmi feladata. Különösen fontos kérdés ez a közpolitika alakítói számára, akiknek választ kell adniuk arra, hogy mi indokolja a felsőoktatás egyre növekvő állami támogatását. Milyen (köz)feladatok ellátása várható el a felsőoktatástól? A különböző policy dokumentumokban explicit vagy implicit módon jelennek meg a felsőoktatás szerepével kapcsolatos nézetek.

Az Európa Tanács miniszteri bizottsága által kiadott ajánlás összetett célrendszert fogalmaz meg. Az egyetemek

„megfeleljenek a társadalom sokszínű elvárásainak, és teljesítsék különböző és egyformán fontos célkitűzéseiket, többek között: a fenntartható foglalkoztatásra való felkészítést; felkészítést az aktív állampolgári életre a demokratikus társadalmakban;

² Magna Charta Universitatum (1988): www.felvi.hu/felsooktatasihely/archivum/kulfold/magna_charta_universitatum

³ Isabel Menezes – Márcia Coelho – Jose P. Amorim: *Social and Public Responsibility, Universities*. In P. Teixeira – J. Shin (szerk.): *Encyclopedia of International Higher Education Systems and Institutions*. Dordrecht, Springer, 2020. 2540–2545.

személyes fejlődést; széles, fejlett tudásbázis fejlesztését és fenntartását tanítás, tanulás és kutatás révén”.⁴

Az Európai Bizottság felsőoktatásról szóló tájékoztató oldala elsősorban a felsőoktatás gazdasági szerepét hangsúlyozza, amikor azt írja, hogy „a felsőoktatás és annak kapcsolatai a kutatással és innovációval kulcsfontosságú szerepet játszanak az egyéni és társadalmi fejlődésben, valamint a magasan képzett humán tőke és az elkötelezett polgárok biztosításában, amelyekre Európának szüksége van a munkahelyek, a gazdasági növekedés és a jólét megteremtéséhez”.⁵

Az UNESCO 2009-es kommunikéje pedig kijelenti, hogy

„a felsőoktatási intézményeknek [...] az alapvető funkcióik (kutatás, oktatás és a közösség szolgálata) révén fokozniuk kell interdiszciplináris fókuszukat, és elő kell mozdítaniuk a kritikus gondolkodást és az aktív állampolgárságot. Ez hozzájárulna a fenntartható fejlődéshez, a békéhez, a jóléthez és az emberi jogok megvalósításához, beleértve a nemek közötti egyenlőséget.”⁶

A magyar policy dokumentumokban is tetten érhetőek a felsőoktatással kapcsolatos társadalmi várakozások. A *Fokozatváltás a felsőoktatásban* című stratégia például hangsúlyozza, hogy a felsőoktatásnak „meghatározó gazdasági szerepe van”,⁷ ugyanakkor azt is hozzáteszi, hogy „komplex küldetésének teljesítésével a felsőoktatás sokféle módon szolgálja a közösséget, azonban még oly fontos funkciói közül is kiemelendő a *társadalmi mobilitás elősegítése*”, azaz van egyfajta esélykiegyenlítő szerepe is. Egy korábbi dokumentum, a Széll Kálmán-terv még markánsabban helyezi a munkaerőpiac és a gazdaság kiszolgálását a középpontba, amikor úgy fogalmaz, hogy

„akár a magyar szakképzést, akár a felsőoktatást tekintjük, jól látszik, hogy az oktatási rendszer egésze milyen távol esik a gazdaság és a munkaerőpiac tényleges igényeitől. [...] A magasabb színvonalon képzett diákok – akármelyik szintjén az oktatási rendszernek – magasabb hozzáadott értékű munka elvégzésére lesz alkalmas. Munkája tehát ön maga és a közösség számára is nagyobb értéket teremt, nagyobb mértékben járul hozzá a gazdaság növekedéséhez, az államadósság újratermelésének megakadályozásához”.⁸

⁴ Council of Europe: *Recommendation of the Committee of Ministers to member states on the public responsibility for higher education and research* CM/Rec(2007) 6 (2007. május 16.).

⁵ Lásd: https://ec.europa.eu/education/policies/higher-education/about-higher-education-policy_en

⁶ UNESCO: *World Conference on Higher Education 2009*. Final report. Paris, UNESCO. (2009). 2.

⁷ EMMI: *Fokozatváltás a felsőoktatásban*. Budapest, Emberi Erőforrások Minisztériuma, 2015. 10. (kiemelés az eredetiben).

⁸ Magyarország Kormánya: *Széll Kálmán terv összefoglalás az adósság ellen* (2011). 22–24.

A csak példaszerűen kiválasztott néhány dokumentum alapján is látható az elvárások számossága. A felsőoktatási intézményekkel szembeni társadalmi elvárások között a tudás „termelése” és a szakképzett munkaerő biztosítása, továbbá az ennek révén bekövetkező innováció, gazdasági fejlődés és jóllét mellett gyakran jelenik meg az egyéni kiteljesedés támogatása, a társadalmi egyenlőtlenségek mérséklése, a városok, régiók fejlesztésének igénye és a demokratikus elköteleződés erősítése is.

A felsőoktatással szembeni társadalmi elvárások számossága feszültséget eredményez. A célok és elvárások között prioritási sorrendet kell felállítani, mert az erőforrások korlátosak. Ráadásul az elvárások gyakran ellentmondanak egymásnak. Például a munkaerőpiac gyakorlatias igényeinek kiszolgálása nem mindig illeszkedik az egyén saját fejlődési igényeihez, az aktív állampolgári létre való felkészítéshez vagy demokratikus értékeket valló, kritikus értelmiségképző szerephez. Ezekből adódóan a felsőoktatás szerepével kapcsolatos viták részben értékválasztási és hatalmi viták is.

A feszültségek feloldásának egyik módja, hogy egyre komplexebb felsőoktatási rendszereket és/vagy intézményeket hozunk létre, ami a felsőoktatás homogenizálódásával és differenciálódásával kapcsolatos kérdéseket vet fel.⁹ Egyes országokban komplex intézményeket hoznak létre összetett célokkal, más országokban különböző intézménytípusokat alakítanak ki a különböző célok szolgálatára. Mindkét megoldás irányítási és finanszírozási nehézségekhez vezet, csak a felsőoktatási rendszer különböző szintjein. A komplexitásból eredő nehézségeket – a jó kormányzás mellett – világosabb prioritások kijelölésével és/vagy a társadalmi elvárások mérséklésével is lehet kezelni, ez viszont épp az értékválasztási vitákat erősíti fel.

A folyamatot nehezíti az is, hogy hiányzik egy olyan rendszerezés, amely irányítúként szolgálhat a társadalmi elvárások sokaságában. E cikkben pontosan ennek a hiánynak egy lehetséges pótlására teszek kísérletet. Az elvárásokat ugyanis jellemzően *ad hoc*nak tűnő felsorolásokban, kategorikus kijelentésekben találhatjuk meg, ám hiányzik valamilyen mögöttes rendezőelv, amely az elvárásoknak keretet adna. Kutatási kérdésem tehát az, hogy milyen módon lehetne rendszerezni a felsőoktatás társadalmi feladatait, szerepeit? Tudunk-e olyan rendszerező elveket meghatározni, amelyek mentén a felsőoktatási intézményekkel szembeni elvárások modellezhetők? Úgy vélem, hogy egy ilyen rendszerezés hasznos segítség lenne a felsőoktatásról szóló társadalmi viták kapcsán is.

A cikk két nagy részből áll: először röviden bemutatom a felsőoktatási rendszerek fejlődését és az egyes rendszerek mélyén megbúvó társadalmi szerepelvárásokat is. Ezt követően egy rendszerezést mutatok be, amely két dimenzió – a társadalmi konszenzus/disszenzus támogatása, illetve az eredmény és folyamat fókusz – mentén ragadja meg a felsőoktatás társadalmi szerepeit, és ezeket egy-egy modellbe (metaforába) sűríti. A cikk végén olyan integráló szerepértelmezéseket mutatok be, amelyek magyarázatul szolgálnak arra, hogy az egyetemek a modern társadalmakban miért töltenek be sajátosan ellentmondásos helyzetet.

⁹ Hrubos Ildikó: *Differenciálódás, diverzifikálódás és homogenizálódás a felsőoktatásban*. *Educatio*, 11. (2002), 1–4. 96–106.

2. A FELŐOKTATÁS TÁRSADALMI SZEREPEINEK TÖRTÉNETI ALAKULÁSA

A felsőoktatás funkcióival, társadalmi szerepével kapcsolatos vita nem új keletű. Igen régre nyúlik vissza, hiszen a felsőoktatás mindig valamilyen társadalmi igényre reflektálva működött. A középkori egyetem például írástudók képzőhelyeként, egyfajta szakképzésként értelmezhető. Ennél differenciáltabb felfogás a nemzeti egyetemek 18. századi kialakulásával jelent meg, amikor Európa sok országában kezdődött meg a felsőoktatás központosított újra- vagy átszervezése, és az átszervezés alapjául más-más eszme szolgált. Nem meglepő ezért, hogy a filozófiában ettől a korszaktól kezdve jelennek meg rendszeresen az egyetemek céljával, hasznával és társadalmi szerepével kapcsolatos írások.¹⁰ Hadd mutassam be röviden a nemzetállamok hajnalán kibontakozó modelleket.¹¹

Az angol (oxbridge-i egyetemekre épülő) modell középpontjában a személyiségfejlesztés, a nevelés áll, és ezen keresztül a társadalmi elit reprodukciójának biztosítása. A cél az elit homogén társadalmi kultúrájának és a kapcsolatrendszerének kialakítása a *gentlemenek* közös, *college* rendszerű, *tutori* képzése révén.

A francia (napóleoni) modell középpontjában a szakképzés áll. A cél, hogy olyan hallgatókat képezzenek, akik az állam vagy a társadalom számára fontos feladatokat tudnak ellátni. Például hadmérnökök, bányamérnökök, tanárok vagy államigazgatási szakemberek. A holisztikus képzés helyett a specializálódás válik fontos szervezőelvűvé. További fontos szempont volt, hogy a képzés nem áthatja alá az állam szerepét, emiatt a kutatás sem a felsőoktatásban teljesedett ki, hanem önálló kutatóintézeti hálózatban. A későbbiekben a szovjet rendszerű felsőoktatás mutatott a franciához hasonló jegyeket (erősen specializált intézményhálózat, a tudományos akadémiákban elkülönülő kutatóhálózat).

A német (humboldti) modell a kutatást és a tudósok képzését helyezte előtérbe az oktatás és kutatás egysége révén. Ez azonban nem öncélú folyamat volt. A kutatásoknak – közvetve vagy közvetlenül – vagy a nemzeti identitás megerősítését (bölcsezség- és társadalomtudományok), vagy pedig a technológiai fejlődést (természettudományok) kellett szolgálniuk. Bár az állam a tudományos kérdésekben szabad kezdet ad az intézményeknek, és védelmet nyújt a piaccal szemben, a napóleoni modellhez hasonlóan itt is fontos elvárás volt, hogy a felsőoktatás a fennálló államrendet nem gyengítheti. (Ennek drámai következménye volt, ahogyan a felsőoktatás kiszolgált a náci rezsimet.)

Az amerikai felsőoktatás kezdetben főként az angol modell elveit vette át, amelyet később a német modell elemeivel és kutatási fókuszaival elegyített, és ezt tökéletesítette

¹⁰ Részletes áttekintést lásd Ronald Barnett: *The Idea of the University: Renewing the Great Tradition*. In Pedro Nuno Teixeira – Jung-Cheol Shin (szerk.): *The International Encyclopedia of Higher Education Systems and Institutions*. Dordrecht, Springer, 2020. 2642–2648.

¹¹ Részletesen lásd Kovács Gergely: *Az egyetemek fejlődéstörténete – és ennek tanulságai*. In Hrubos Ildikó – Luda Szilvia – Török Imre (szerk.): *Intézményi menedzsment a felsőoktatásban 3*. Budapest, FGSZE, 2013. 45–68., illetve Pavel Zgaga: *Higher Education and Citizenship: 'The Full Range of Purposes.'* *European Educational Research Journal*, 8, (2009), 2. 175–188.

tovább (például a *graduate school*-ok létrehozásával). Az amerikai oktatási rendszer egyik történeti sajátossága, hogy – szemben az európaival – alulról építkezve épült ki a helyi igények szem előtt tartásával. Ez az egyetemekre is igaz volt, amelynek irányításában (például *board*-jaiban) kezdettől fogva erős szerepet játszottak a helyi közösség igényeit megjelenítő (laikus) szereplők. Ennek következtében az amerikai felsőoktatást erősen áthatja a gyakorlatiasság és az elkötelezett állampolgári öntudat mind az oktatás, mind a kutatás területén.¹²

A 20. század második felétől kezdődően a globalizálódás, a felsőoktatási rendszerek közötti verseny és mobilitás felerősítette a közöttük lévő konvergenciát. A Bologna-folyamat ennek szép példája. A rendszeres miniszteri találkozók után kiadott kommunikékben például jól tükröződnek a múltat idéző, de egyre összetettebbé váló társadalmi elvárások. A londoni kommuniké (2007) a felsőoktatás céljait a következőkben jelöli ki:

- „1) A hallgatók életre való felkészítése, hogy aktív állampolgárok legyenek egy demokratikus társadalomban,
- 2) a hallgatók felkészítése a jövőbeli karrierjükre és a személyes fejlődésük lehetővé tétele,
- 3) széles és haladó tudásbázis teremtése és fenntartása, a kutatás és innováció stimulálása.”

Ahogy arra Zgaga is rámutat, a történelmi modellek örökségét vehetjük észre ezekben a célokban: míg az első célban leginkább az amerikai felsőoktatás szemlélete tükröződik vissza, addig a másodikban a napóleoni, illetve az angol. A harmadik célban pedig a humboldti modellt érhetjük tetten.

Martin és Etzkowitz egy másféle fejlődési ívet rajzol fel. Az ő értelmezésükben a felsőoktatás két „akadémiai forradalmon” ment keresztül, aminek eredményeképpen az egyetem funkciói bővültek. Az oktatási funkció előbb a kutatással egészült ki a 19. században, majd a szolgáltatással (harmadik misszióval) bővült tovább a 20. században. Ezzel együtt viszont változott a társadalmi szerződés is: „a felülvizsgált társadalmi szerződés szerint egyértelmű elvárás, hogy a közpénzekért cserébe a tudósoknak és az egyetemeknek foglalkozniuk kell a gazdaság és a társadalom »felhasználói« igényeivel.”¹³ Azaz az egyetemeknek ki kell lépniük az elefántcsonttoronyból, és közvetlenül is foglalkozniuk kell a társadalmi igényekkel, vagy ahogy Etzkowitz más írásaiban fogalmazott, termelőerővé kell válniuk, közvetlenül is részt kell venniük a tőketermelési folyamatokban, vállalkozniuk kell. Ez azonban Martin és Etzkowitz szerint valójában csak visszatérés ahhoz a 20. század előtti társadalmi szerződéshez, „amelyet a XIX. században a műszaki egyetemek és az Egyesült Államok *land grant* egyetemei testesítettek meg”.¹⁴

¹² Zgaga (2009): i. m.

¹³ Ben R. Martin – Henry Etzkowitz: *The Origin and Evolution of the University Species. Journal for Science and Technology Studies (VEST)*, (2001), 13. 15.

¹⁴ Martin–Etzkowitz (2001): i. m. 25.

Mind a felsőoktatási rendszerek konvergenciájából kiinduló érvelés, mind Etzkowitzék akadémiai forradalmi azt mutatják, hogy a felsőoktatás társadalmi szerepe egyre összetettebb. Az intézményekre (vagy a rendszer egészére) egyre újabb és újabb elvárások rakódnak, miközben a régiek is fennmaradnak és differenciálódnak. A képzés magában foglalja az elit képzését, a munkaerőpiacon helytállni képes szakemberek képzését, a kutatói utánpótlás képzését, de esetenként a felzárkóztatást is. A kutatás pedig egyszerre irányul az alapkutatásra és a jól hasznosítható alkalmazott kutatásra. A harmadik misszió és/vagy a szolgáltatási funkció pedig magában foglalja a területfejlesztést, a gazdasági növekedés elősegítését, az innovációs rendszerben való szerepvállalást, a közösségek revitalizálását (*community engagement*), vagy éppen a tőketermelésbe való közvetlen bekapcsolódást (*capital production*). Még ha egy intézménynek nem is kell minden elvárást teljesítenie, akkor is egyre több szerepben kell megjelenie. Emiatt Burton Clark egyenesen „*demand overload*-ról”, keresleti túlterhelésről beszél. „Az egyetemek az elvárások keresztüztüébe kerülnek. És mindegyik keresleti csatorna nagy sebességgel változik.”¹⁵

Az elmúlt három-négy évtizedben újabb kihívások jelentek meg, amelyek hatással vannak az egyetem társadalmi szerepéről való gondolkodásra is.

- Az egyik a felsőoktatás oktatási és kutatási monopóliumának megszűnése. A felsőoktatási intézmények a felvilágosodást követő időszakban a tudás meghatározásának, termelésének és elosztásának központi intézményei voltak (van, ahol az akadémikákkal, kutatóintézetekkel együtt). A felsőoktatás expanziójának hatására azonban ez a központi szerep erodálódott. Az oktatás és kutatás iránti növekvő keresletet sokféle új, magasan specializált szervezet elégíti ki: vállalati egyetemek, *think tank*-ek, tanácsadó cégek és a vállalatok K+F-területei. Ez, valamint a tudás hozzáférhetőségének egyszerűsödése (például Wikipedia, fél-legális tudásmegosztó oldalak) felerősítették az egyetemek társadalmi szerepével kapcsolatos diskurzust is.
- A második a nemzetállamok szerepének változása a globalizáció és a transznacionális vállalatok növekedésének fényében. A ma leginkább elterjedt egyetemi archetípusok szorosan kötődnek a nemzetállamokhoz: nemcsak a szabályozási és a finanszírozási függés miatt, hanem ideológiájukban is. Az oktatás és kutatás működése gyakran a nemzetállami kultúra reprodukálására irányult, és a nemzetállam szerepének, legitimitációjának erősítését szolgálta. Ha azonban a nemzetállamok szerepe megkérdőjeleződik, és megjelennek alternatív szerveződési logikák is, az megnyitja az egyetemek szerepéről szóló diskurzust is, egyfajta „ontológiai válságot” eredményezve. Hogyan értelmezzük például egy olyan, több országban működő, nemzetközi egyetem társadalmi szerepét, amely döntően saját forrásokból működik?¹⁶
- Végül érdemes megemlíteni a posztmodernizmust is, amely szintén hatással van az egyetemek társadalmi szerepével kapcsolatos diskurzusra. A 20. századi egyetemek

¹⁵ Burton R. Clark: *Creating Entrepreneurial Universities. Organizational Pathways of Transformation*. London, IAU Press & Emerald, 1998. 131.

¹⁶ Lásd még például Bill Readings könyvét: *Bill Readings: The University in Ruins*. Cambridge (Ma.) and London, Harvard University Press, 1996.

a felvilágosodás korának és értékeinek termékei. A posztmodern éppen ennek relativizmusára mutat rá. Ezzel azonban elvész az az archimédieszi pont, amelyhez mindenki igazodni tud, és amelyből az egyetem az autoritását meríti. „Episztemológiai válság” lép fel, amelyben csak szubjektív nézőpontok és önkényes „nagy narratívák” vannak. És vajon mi lehet az egyetemek szerepe egy olyan világban, amelyet tények helyett narratívák uralnak, és ahol nincs fix vonatkoztatási keretrendszer, mert maga a vonatkoztatási keretrendszer is vita tárgya? Ha a világunk nem egyszerűen komplex, hanem „szuperkomplex”?¹⁷

Az e dilemmákra adható egyik kézenfekvő válasz az egyetemek piacosítása. Végső soron az oktatási és kutatási szolgáltatás nem különbözik más szolgáltatásoktól. Az egyetemek társadalmi szerepe az irántuk való kereslettel mérhető meg. De vajon nem veszítjük-e el az egyetemek lényegét, ha egyszerű üzleti vállalkozásként kezeljük őket? Lehet-e más társadalmi szerepet osztani rájuk egy radikálisan változó közegben? E kérdés megválaszolásához érdemes az egyetemek társadalmi szerepével kapcsolatban más szempontokat is figyelembe venni. Ehhez az egyetemek társadalmi szerepének olyan rendszerezését szeretném bemutatni, amely segít minket az egyetem feladatairól való gondolkodásban.

3. AZ EGYETEMEK TÁRSADALMI SZEREPÉNEK RENDSZEREZÉSE

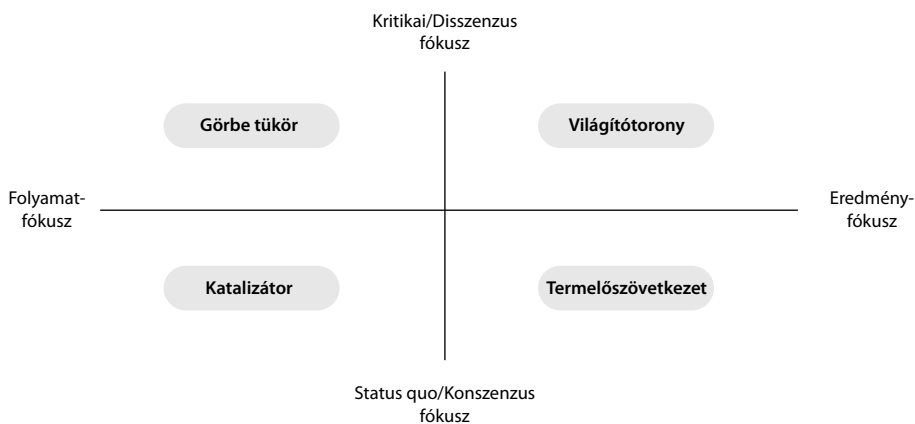
A rendszerező modellben két szempont mentén vizsgálom az egyetemek társadalmi szerepét.

A vízszintes tengely azt mutatja meg, hogy az egyetemektől milyen típusú eredményeket várunk el. Azt szeretnénk, hogy valamilyen kézzelfogható, önálló outputot állítsanak elő, amelyet mások fel tudnak használni (eredményfókusz), vagy pedig azt szeretnénk, hogy az egyetem más szereplők működési folyamatát alakítsa, befolyásolja (folyamatfókusz). Másként megfogalmazva: az egyetemek sikerességét a „termelési” tevékenységük mennyiségi és minőségi eredményessége alapján ragadjuk meg, vagy inkább abban, hogy mennyire képesek mások működését támogatni, katalizálni?

A függőleges tengely azt mutatja, hogy az egyetemeknek inkább stabilizációs vagy inkább megújulási szerepet tulajdonítunk. Az egyetemektől várhatjuk azt, hogy az uralkodó intézményeket és működési mechanizmusokat (a konszenzust) erősítsék, vagy pedig azt, hogy ezek alternatíváit legyenek képesek megfogalmazni és népszerűsíteni (disszenzus)? Egy társadalomban mindkettő szerepe fontos. Az egyetem a tekintélyével hozzá tud járulni ahhoz, hogy a fennálló társadalmi–gazdasági–politikai berendezkedés legitimitása, stabilitása erősödjön. Az egyetem ez esetben olyan változásokat segít elő, amelyek a berendezkedés alapjait nem érintik, azokon belül valósul meg, így a változásoknak vannak korlátai. Ahogy láttuk, a 19. és 20. századi nemzeti egyetemektől például alapvetően

¹⁷ Ronald Barnett: *University knowledge in an age of supercomplexity*. *Higher Education*, 40. (2000), 409–422.

a nemzetállamok megerősítését, legitimálását várták el. Ugyanakkor ahhoz is fűződhet erős közösségi érdek, hogy a társadalom képes legyen alkalmazkodni a technológiai-környezeti feltételek változásához akár a társadalmi, gazdasági, politikai berendezkedés radikális felülvizsgálatával is. A változáshoz álljanak rendelkezésre alternatív forgatókönyvek, olyan szellemi kapacitás és gondolkodói kör, amely már az új idők szeleinek megfelelően értelmezi a világot. Az egyetemek ennek bölcsői, éltetői vagy akár motorjai is lehetnek. Így tehát az egyetemeknek éppúgy feladatuk lehet „rendszerkatonák” képzése, mint „forradalmároké” – még akkor is, ha ez utóbbi nincs mindig ínyére a mindenkori gazdasági, politikai elitnek.



1. ábra • Az egyetem társadalmi szerepeinek rendszerezése és modelljei (Forrás: a szerző szerkesztése)

Ha a fenti két szempontot nézzük, akkor abból négy társadalmi–egyetemi együttműködési elvárásrendszer (modell) rajzolódik ki. Ezeket egy-egy metaforával szemléltetem: ez a termelőszövetkezet, a katalizátor, a világítótorony és a görbe tükör.

Az egyes modellekben az egyetemek nem abban különböznek egymástól, hogy más az alapvető tevékenységük, mondjuk az egyikben az egyetem elsősorban oktatást végez, a másikban pedig kutatást. Akármelyik modell szerint is képzeljük el a 21. századi egyetemet, az egyetem mindegyikben foglalkozik oktatással, kutatással és harmadik missziós tevékenységgel, de ezek célja, irányultsága és tartalma lesz más, ami az egyetem alapvető társadalmi szerepéről alkotott felfogás különbségéből ered. Ez persze kihat a fontosabb érintettek, például az oktatók, hallgatók és kutatók szerepének (ön)értelmezésére is.

3.1. Az egyetem mint termelőszövetkezet

Az egyetem mint termelőszövetkezet azt hangsúlyozza, hogy az egyetem fő feladata az uralkodó intézményrendszert támogató erőforrások előállítása, „termelése”.

Az oktatás és nevelés területén ez magában foglalhatja például egy rendszerkonform elit kitermelését, vagy az adott gazdasági feltételrendszerben hatékonyan dolgozó, szakképzett munkaerő kiképzését.

A kutatás célja olyan ismeretek (műszaki- és szociáltechnológiák) előállítása, amelyek erősítik a fennálló rendszer stabilitását. Ebbe beletartoznak a fennálló társadalmi-politikai berendezkedést erősítő kulturális javak, eszmék előállítása is. De idesorolható azoknak a technológiáknak a fejlesztése is, amelyek növelik a különböző társadalmi és gazdasági folyamatok feletti kontrollt, vagy hatékonyabbá teszik a rendszer legitimitása szempontjából fontos erőforrások előállítását (azaz növelik a termelékenységet). A kutatás révén tehetünk szert mondjuk a szervezeti vagy társadalmi folyamatok irányítását, kézben tartását elősegítő ismeretekre (például társadalomtudományok), vagy olyan műszaki technológiákra, amelyek növelik a gazdasági termelékenységet, jóllétet (amely például különösen fontos egy kapitalista társadalomban).

A termelészövetkezetiént értelmezett egyetem harmadik missziós tevékenysége keretében elsősorban olyan szolgáltatásokat nyújt, amelyek növelik a termelékenységet, a gazdasági növekedést. Például bérkutatót végez vagy technológiai transzfert szolgáltatást nyújt az egyetem, vagy maga is vállalkozni kezd, szakértelmét piacosítja és közvetlenül is bekapcsolódik a tőke-termelésbe (például *spin-off* cégeket hoz létre).

Ehhez a metaforához jól illeszkednek a korábban azonosított napóleoni, oxbridge-i, humboldti modellek vagy az Etzkowitz-féle tőke-termelési megközelítés is, amelyek mindegyike a fennálló gazdasági-politikai berendezkedésnek rendeli alá az egyetemet, és egyben annak valamely jól megragadható tényezőjének termelését várja el az egyetemtől. Ezt a modellt tehát egyfajta instrumentális szemlélet hatja át.

Mi indokolja, hogy ebben a modellben az egyetemre egyfajta termelőegységként tekintünk? Leginkább az, hogy az egyetemről konkrét, jól megfogható, a társadalom számára hasznos és kézzelfogható termékeket várunk el. Az egyetemek működésének sikerességét a végzett hallgatók, az előállított publikációk és szabadalmak számában és minőségében ragadjuk meg. Mi indokolja a szövetkezeti jelleget? Az, hogy az egyetemek működése egy szövetkezetre hasonlít: a szövetkezetben a tagok nem csak a termelést végzik, hanem közreműködnek a szövetkezet (az egyetem) irányításában. Ennek alapját az jelenti, hogy az oktatók alapvetően szakértők, speciális tudás birtokosai, amely nehezen függetleníthető tőlük. Ez garantálja az alkupozíciójuk egy bizonyos fokát. Az önrányítás mértéke persze széles skálán változhat, de az oktatók valamilyen beleszólása az intézmény működésébe azért jellemzi ezt a működési formát.

3.2. Az egyetem mint katalizátor

Második metaforánk a katalizátoré. E metaforában az egyetem társadalmi szerepe nem elsősorban valamilyen hasznos erőforrás (elit, tudás, munkaerő, kultúra, szakértő, tőke) előállítása, hanem a különböző gazdasági, társadalmi és politikai szereplők értéktelítő folyamatainak, és különösen a közöttük lévő együttműködések, közös megértések

elősegítése. A tudás expanziójával az egyetemek szakértői monopóliuma megszűnik, hiszen egyre több nem egyetemi szervezet folytat kutatási és szakértői tevékenységet (vállalatok kutatási részlegei, tanácsadó cégek, *think tank*-ek, közvélemény-kutató cégek stb.) és az internet révén az érdeklődő laikus szereplők is könnyebben válhatnak egy-egy téma szakértőjévé (internetes oldalak, *peer learning group*-ok létrejöttének egyszerűbbé válása). Így mind az egyetemek, mind az egyetemi oktatók szakértői szerepvállalási lehetősége zsugorodik.

A tudás generálása viszont nemcsak a tárgyi szakértelmen, hanem a különböző egyetemen belüli és kívüli szakértők, valamint a felhasználói csoportok összehangolásán is múlik. A katalizátori szerepben az egyetemek igaz szakértelme nem a tárgyi tudásban, hanem a szereplők között zajló tudáskonstruálási folyamat facilitálásában rejlik. Nem azt várjuk el tehát, hogy az egyetemek önállóan eredményt (terméket) tudjanak felmutatni, hanem azt, hogy az egyetemek tudásgeneráló hálózatok kelesztői, kovászai legyenek. Az egyetem a katalizátor szerepében nem törekszik a társadalmi intézményrendszer radikális átalakítására, de mivel a tudásgeneráló hálózat bármilyen problémára irányulhat, ezért az egyetemek működése kiterjedhet olyan szereplők és hálózatok támogatására is, amelyek ilyen célokkal működnek.

A katalizátorszerephez olyan partnerekre van szükség, akik hajlandók együttműködni másokkal, nyitottak a felvetésekre, kritikákra. Az egyetem az oktatás keretén belül tehát nem elsődlegesen szakértői tudást akar átadni, hanem a társas együttműködéshez szükséges kompetenciákat akarja fejleszteni: a nyitottságra, a párbeszédre és együttműködésre való hajlamot, a tanulási vágyat, a reflexiót, kritikai és tanulási képességeket, a konstruktív visszajelzés képességének fejlesztését. A cél a reflektív szakemberek (*reflective practitioner*) képzése, és ez sokkal inkább a soft kompetenciák fejlesztésével, mint a tárgyi tudás átadásával történik. Ezért ez a szemlélet jól rokonítható azokkal a felsőoktatási missziókkal, amelyek az emberek kibontakozását, személyes fejlődését helyezik a középpontba.

A kutatás és a szolgáltatási folyamat összemosódik a katalizátoregyetemeknél, mert ezek az intézmények többnyire az úgynevezett Mód 2 tudástermelési folyamatokban vesznek részt.¹⁸ Ezek jellemzője, hogy a kutatási probléma nem egy tudományterület belső logikájából, igazságkereséséből fakad, hanem külső, praktikus igények által generált. További jellemző, hogy a kutatás kollaboratív folyamat, amelyekbe a megrendelő és más érintettek is kezdettől fogva aktívan bevonódnak. A résztvevő szereplők szakértelme, háttere ezért nagyon heterogén (szemben egy „hagyományos”, Mód 1-ben zajló kutatási folyamattal, amelyben egy szakterület kutatói vesznek részt).

Példaként gondoljunk egy olyan folyamatra, amelyben egy város önkormányzata szeretne egy köztér számára új funkciót találni. A folyamatba bekapcsolódó egyetem valamilyen elemzés vagy felmérés alapján tehet maga is javaslatot a kívánatos funkcióra (ez a szakértői tudás), de olyan folyamatot is létrehozhat, amelyben a tér funkciójának kitalálásába

¹⁸ Lásd Michael Gibbons (szerk.): *The New Production of Knowledge. The Dynamics of Science and Research in Contemporary Societies*. London, Sage Publications, 1994.

és megvalósításába bevonják a helyi lakókat és más érintetteket (ez a folyamatfókusz, a Mód 2 tudástermelési folyamat). Egy ilyen folyamatban az egyetem sikerességét az határozza meg, hogy mennyire képes egyfajta karmesteri, katalizáló szerepben működni. Képes-e a közös problémamegoldási folyamatokat kialakítani és koordinálni, a releváns érintetteket megszólítani, bevonni, közöttük mediálni? Képes-e párbeszédet generálni, annak olyan kereteit kialakítani, amelyben az érintettek dialógust folytatnak egymással és közös álláspontra jutnak?

A kutatás tárgyának ismerete hasznos tudás a folyamatban, de nem nélkülözhetetlen, ez akár kívülről is bevonható. Ami viszont feltétlenül szükséges, az az együttműködési és bevonási folyamatok kialakításának módszertani ismerete. A részt vevő egyetemi oktatók szerepe nem a szakértői tanácsadás, hanem inkább egyfajta folyamat-tanácsadás. Ezt a módszertani szakértelmet olyan megközelítések alkalmazása fémjelzi, mint a *co-creation*, a *co-production*, az akciókutatás vagy a *design thinking*.

Vegyük észre, hogy a Mód 2 tudástermelési folyamat eredménye nem feltétlenül egy hagyományos (általánosítható törvényszerűségeket leíró tudást tartalmazó) publikáció, hanem egy lokálisan jól használható, beváló ismeret. A katalizátoregyetemek teljesítménye azért sem ragadható meg jól publikációkban, mert ilyenek vagy nem keletkeznek a folyamatban, vagy más szereplőknél keletkeznek. A siker fokmérője ezért nem az „*impact factor*”, hanem az „*impact*”: az, hogy a közös kutatási folyamatban megszülető megoldás működik-e, elfogadják-e azt az érintettek. A fenti példában az új funkciót kapó közteret használják-e majd az érintettek.

A termelészövetkezeti modellben látott instrumentális egyetemfelfogás helyett tehát ez a modell az egyetem társadalmi szintű társas konstrukciós folyamatokban betöltött szerepét hangsúlyozza. Ahogy Delanty fogalmaz:

„az egyetem nem tudja felvilágosítani a társadalmat, de keretet adhat a szakértői és laikus kultúra közötti közbeszédnek [...] A társas konstruktivista megközelítés elősegíti az egyetem új identitását, amely azon alapul, hogy képes reflexív módon bővíteni a társadalom diszkurzív képességét”,¹⁹

azaz képes a társadalom különböző szereplői közötti párbeszédet elősegíteni.

3.3. Az egyetem mint világitótorony

Az egyetem harmadik társadalmi szerepének metaforája a világitótorony. Ahogyan azt korábban már megfogalmaztam, az egyetem nemcsak erősítheti a fennálló gazdasági, társadalmi és politikai berendezkedést, hanem annak alternatíváit is megfogalmazhatja, sőt aktív szerepet is vállal az uralkodó intézmények radikális átalakítási kísérleteiben. Bár

¹⁹ Gerard Delanty: *The University in the Knowledge Society. Organization*, 8. (2001), 2. 151.

az aktivizmus mértéke az egyes intézmények esetében változhat, az alternatívák megfogalmazása jellemzően valamilyen tudatos értékválasztás alapján történik (igazságosság, egyenlőség, demokrácia stb.), amely helyet kaphat akár az egyetem missziójában is. A világítótorony egyetem ideologikus és aktivista. Ez nem azt jelenti, hogy a többi egyetemfelfogás mögött nincsen ideológia, de ez nem feltétlenül vállalt vagy tudatos – szemben a világítótorony egyetemmel.

Ez a felfogás gyakran kiterjed magának az egyetemnek a működésére is, hiszen az egyetem csak úgy tudja hitelesen képviselni az általa hirdetett elveket, ha azokat maga is megjeleníti. Például Morten és Greenwood a *Creating a New Public University and Reviving Democracy* című könyvükben a szociáldemokrata eszmék jegyében gondolják újra az egyetemek szerepét. Így fogalmazzak:

„[A] demokrácia létfontosságú része az állami egyetemek szervezetének és az ott folyó oktatási, kutatási és szolgáltatási tevékenységeknek. Az alternatíva – sokak hierarchikus és önkényuralmi irányítása kevesek által – az, ami ma uralkodik. Ennek ellenére elismerjük, hogy az állami egyetemek világában nagyon kevés kulcsszereplő ért egyet abban, hogy a szociáldemokrata értékeken alapuló részvételi demokrácia az állami egyetemek alapvető jellemzője. Inkább a döntéshozók és a fő felsőoktatási hivatalnokok fogalmazznak meg valamilyen demokratikus és gazdasági küldetést az állami egyetemek számára a PR-kampányokban, hogy aztán költségvetés-csökkentéseket, valamint kényszerítő értékelési és rangsorolási rendszereket zúdítsanak az intézményekre. Tényleges viselkedésük világossá teszi, hogy a demokratikus retorika nem kötődik az erőforrások elosztásához vagy a vezetők valódi céljaihoz. [...] A globális elit pénzügyi és politikai birodalma feletti részvételi demokratikus ellenőrzés megszerzése félelmetes feladat.”²⁰

A világítótoronyként működő egyetemen az oktatás és kutatás nem öncélú, nem a diszciplína előremozdítása érdekében történik, hanem a társadalmi változások elérése érdekében.

Az egyetem a kutatás keretében rámutat a jelenlegi társadalmi, gazdasági és politikai rendszer működésének előfeltevéseire, ellentmondásaira és diszfunkcióira (például a vagyon és politikai egyenlőség kapcsolata), és hozzájárul az alternatív szerveződési módok konzisztens rendszereinek megfogalmazásához. Mindezzel előtérbe tolja és napirenden tartja azokat az értékeket, amelyek a fennálló berendezkedésben háttérbe szorulnak. Ezzel reflexiót és diskurzust kényszerít ki, ami az átalakulási folyamat első lépése. A kutatás tehát nemcsak leleplez, hanem kivezető uta(ka)t is mutat, és ebben az egyetem aktív kezdeményező szerepet játszik még akkor is, ha a megvalósításban már ugyanez csekélyebb. A világítótorony egyetem lényegében a kételkedés, a berendezkedés előfeltevéseire való rákérdezés és az alternatívakeresés intézményesített formája.

²⁰ Morten Levin – Davydd J. Greenwood: *Creating a New Public University and Reviving Democracy: Action Research in Higher Education*. Berghahn Books, 2016. 3–5.

Az oktatás révén az egyetem képes az (érték)tudatosságot, (társadalom)kritikai képességet, értékracionális attitűdöt közvetíteni. Az oktatás célja, hogy olyan egyének kerüljenek ki az egyetem falai közül, akik képviselik ezeket az értékeket, legyen szó egy igazságosabb vagy egyenlőbb társadalomról, a nők egyenjogúságáról vagy egy zöldebb, élhetőbb gazdaság alapjainak lerakásáról.

A társadalmi egyenlőség eszméjéhez szorosan kötődő megközelítés például a kritikai pedagógiai, amely „biztosítja az eszközöket annak megértéséhez, hogy a társadalmi intézmények milyen szerepet játszanak a társadalmi egyenlőtlenségek és igazságtalanságok átörökítésében – ezt a szerepet a főáramú liberális elemzések érintetlenül hagyják”.²¹ A kritikai pedagógiát „hagyományosan a marginalizált közösségeknél alkalmazták, hogy elérjék azt, amit Freire (1996) »tudatra ébredésnek« nevezett, ami egy eszköz arra, hogy a csoportok bevonják az uralkodó hatalmi struktúrákkal szembeni ellenállási stratégiákba”.²²

Az egyetem harmadik missziós tevékenysége szorosan kötődik a képviselt világgéphez: olyan tevékenységekben vesz részt, amely kapcsolódik (de legalábbis nem mond ellent) a transzformatív szemléletnek. Ez az a tér, ahol az egyetem aktivizmusa kibontakozhat.

A korábban ismertetett felsőoktatási társadalmi szerepek közül a világitótorony azokra rezonál, amelyek például az egyetem feladatául a társadalmak demokratikus működésének erősítését vagy a társadalmi egyenlőtlenségek csökkentését állítják. Láttuk azonban Morten és Greenwood kritikáját is, amely szerint az ilyen kitételek sokszor csak legitimáló, retorikai szerepet játszanak.

3.4. Az egyetem mint görbe tükör

Az egyetem társadalmi szerepének negyedik modellje a görbe tükör, ahol az egyetem karikatúraszerűen ábrázolja a vizsgált jelenségeket: a társadalom működését éppúgy, mint a saját szerepét. Míg az előző három modell működését valamilyen célirányosság jellemzi, addig a görbe tükör lényege a kritika és a kísérletezés.

A szabad kísérletezés annak lehetősége, hogy olyan témákat, ötleteket is megvalósítsunk (az oktatásban vagy kutatásban), amelyek meghökkentők, meglepők vagy provokatívak, és amelyek egy *mainstream* kutatási rezsimben talán nem is jutnának a legtöbb kutató eszébe, vagy nem is nyernének támogatást. Ide lehet sorolni például az Ignobel-díj keretében díjazott kutatások egy részét.

A kísérletezés része a kritika szabad gyakorlása is. A görbe tükör lényeges vonása, hogy az ábrázolt jelenség egy-egy meghatározó vonását emeli ki játékosan, akár egy karikatúra. Ezzel elgondolkodtatja a nézőt és bevonja a játékba anélkül, hogy bármilyen megoldást akarna sugallni. A következtetések levonását mindig a nézőre hagyja, a világitótoronnyal

²¹ Charlie Cooper: *Critical Pedagogy in Higher Education*. In Charlie Cooper – S. Gormally – Hughes G. (szerk.): *Socially Just, Radical Alternatives for Education and Youth Work Practice*. London, Palgrave Macmillan, 2015. 46.

²² Cooper (2015): i. m. 51.

ellentétben nem akarja azt szájba rágni. Pusztán rámutat egy-egy ellentmondásra, furcsa működésmódra. A görbe tükörként működő egyetem pontosan ezt teszi: provokál, meg-hökkent, megnevettet és játékra hív – ennek során pedig elgondolkodtat, reflexióra készítet. Az egyetem egyfajta posztmodern intézményként, szabad alkotó térként működik, amely sokféle művészi és kritikai irányzatnak ad teret, helyet, és sokféle, széttartó gondolkodás-módot is támogat.²³

Az egyetem görbe tükröt nemcsak másnak, hanem saját magának is tart. Példaként hadd említsem meg a *Journal of Universal Rejection*²⁴ című „lapot”, amely egy tudományos folyóirat minden formális jegyével rendelkezik, de minden beérkező kéziratot elutasít. Ennek előnyei közé tartozik, hogy a beküldőnek nem kell idegeskednie az eredmény miatt, elmondhatja magáról, hogy az elutasítási arány alapján a világ legnagyobb presztízsű lap-jába is küldött cikket, a beküldő minden jogot megtarthat, sőt a kéziratot párhuzamosan más lapokba is leadhatja. De hasonló példának tekinthetjük az egyetemi élet sajátosságait feldolgozó *The Professors* nevű zenekar számait,²⁵ vagy a tudomány működését karikírozó olyan műveket, mint például Sigfried Bär írásai²⁶ vagy a Dr. Ezésez Géza Karrierje,²⁷ a phdcomics.com képregényei, esetleg Alan Sokal kezdeti tréfája (1996).²⁸

A kritikára és kísérletezésre bátorító egyetemen az oktatás az érzékenység és az (ön)kritikai képességet erősítésére irányul, és teret enged a kreativitásnak, a nyelvi játékoknak és a (művészi) önkifejezésnek. A feladatok és a feladatok értékelési kritériumai meghökkentők.

A kutatás esetenként öncélúnak tűnik (lásd Ignobel-díj), a harmadik misszióban pedig az egyetem inkább közös alkotó térként jelenik meg, ahol sokféle egyéni projekt követhető. Az egyetemi oktatók öntörvényű szabadgondolkodók, entellektüelek.

A görbe tükör talán leginkább az egyéni fejlődést középpontba helyező társadalmi szereppel mutat rokon vonásokat. Míg azonban az oxbridge-i modellben ez célirányosan, gyakran mester-tanítvány viszonyrendszerben valósult meg, addig a görbe tükörnél nehezen elképzelhetők a hierarchizált viszonyok és a valamilyen célnak (például társadalmi elit képzésének) való alárendelés is.

²³ Ilyesmi jelenik meg a *Felvéve (Accepted)* című 2006-os vígjátékban is: www.imdb.com/title/tt0384793/

²⁴ Lásd: www.universalrejection.org/

²⁵ Olyan számokat játszanak, mint például a „*The untenured blues*” vagy a „*Peer review*”. Lásd: www.theprofessors.net/

²⁶ Sigfried Bär: *Professzorok és alattvalók. A tudományos kutatás diszkrét bája*. Budapest, Akadémiai Kiadó, 2003; Sigfried Bär: *Az egyetemek lényege a professzorral valószínű és a professzorok érzelmi életének tükrében*. Budapest, Akadémiai Kiadó, 2005.

²⁷ Dévényi Tibor: *Dr. Ezésez Géza karrierje. Avagy tudósok és rágcslók*. Budapest, Gondolat, 1975.

²⁸ Alan D. Sokal: *Transgressing the Boundaries: Towards a Transformative Hermeneutics of Quantum Gravity*. *Social Text*, (1996), 46–47. 217–252.

4. AZ EGYETEM MINT AZ ELLENTMONDÁSOK MEGTESTESÍTŐJE

Az ímént bemutatott négy modell főbb jellemzőit az alábbi táblázat foglalja össze:

1. táblázat • *Az egyetem társadalmi szerepeinek modelljei (Forrás: a szerző szerkesztése)*

| | Termelő- szövetkezet | Katalizátor | Világítótorony | Görbe tükör |
|-----------------------------------|--|---|---|---|
| Folyamat-/ Eredményfókusz | Az egyetem erőforrásokat „termel” (tőke, tudás, munkaerő stb.) | Az egyetem együttműködési folyamatokat katalizál | Az egyetem erőforrásokat „termel” (kritikai alternatívák) | Az egyetem megkérdőjelezési folyamatokat katalizál |
| Konszenzus-/ Disszenzus fókusz | Az uralkodó társadalmi berendezkedés megerősítésére törekszik | Az uralkodó társadalmi berendezkedés megerősítésére törekszik | Az uralkodó társadalmi berendezkedés megváltoztatására törekszik | Az uralkodó társadalmi berendezkedés megkérdőjelezésére törekszik |
| Fő társadalmi szerep(ek) | Kontroll és stabilitás Az uralkodó intézmények fenntartása a szükséges erőforrások előállításával | Kooperáció és párbeszéd A társadalmi szereplők közötti kooperáció és párbeszéd facilitálása, strukturált diszkurzív tér a társadalom számára | Leleplezés és változás Uralkodó intézmények megkérdőjelezése, alternatívák állítása és a változásért folytatott küzdelem | Kísérletezés és kritika: Az uralkodó intézmények (beleértve az egyetemet) kifigurázása, hogy a hallgatóságot gondolkodásra serkentse |
| Oktatás | Hatékony munkaerő képzése | Az együttműködésekben részt venni képes reflektív hozzáértő szereplők képzése | Transzformatív, emancipált és megvilágosodott aktivisták képzése | Szabad, kreatív, érzékeny, önkifejező diákok képzése |
| Kutatás | Új termelő és kontroll-technológiák, a rendszer legitimitását erősítő ismeretek | Co-creation folyamatok facilitálása, Mód 2 tudástermelés | Ellentmondások leleplezése és kritikája, az alternatívák megalapozása | Konvenciók elhagyása, ellentmondások feltárása, ábrázolása |
| Szolgáltatás | Növekedés- és hatékonyság-fókuszú szolgáltatások | Co-creation folyamatok facilitálása, Mód 2 tudástermelés | Missziós tevékenység – összhangban a vállalt értékekkel | Önkiteljesítés és önkifejezés számára teret adni |
| Oktatói önkép | Szakértők | Facilitátorok | Forradalmárok | Entellektüelek |

Az egyetemek társadalmi szerepével kapcsolatban bemutatott fenti rendszerezés kibővíti a szerepekkel kapcsolatos látóterünket, és válaszokat kínál a 20. században elbizonytalanodó egyetem számára. Ez elbizonytalanodás – monopólium- és autoritásvesztés, a nemzetállamokhoz fűződő kapcsolatok gyengülése – ellenszereként kínálja a katalizátori szerepet, az egyetem azon képességét, hogy kontrollált és strukturált teret biztosít a társadalmi

diskurzusoknak. De kitörési pont lehet az is, ha az egyetem a látszólag értéksemleges szakértői tudásra épülő modell (termelőszövetkezet) helyett elköteleződik valamilyen szélesebb körben elfogadott értékvilág mellett. Ezek olyan irányok, amelyek a hagyományos szerepértelmezések logikájába nem könnyen férnek bele.

A rendszerezés élesen veti fel azt a kérdést is, hogy melyik modellt érdemes választani. Vagy inkább azt, hogy kell-e modellt választani? Nem lehetséges, hogy az egyetemeknek (de legalábbis a felsőoktatási rendszernek) egyszerre kell megfelelniük mind a négy társadalmi szerepnek? Egyszerre kell a fennálló társadalmi berendezkedést kiszolgáltatniuk és a radikális átalakulásukat elősegíteniük; egyszerre kell ennek megfelelő „termékeket” előállítaniuk és mások működését katalizálniuk; egyszerre kell magukat komolyan venniük és kinevetniük?

Hogyan lenne ez lehetséges? Például olyan módon, ha az egyetem tudathasadásos intézménnyé („skizofrénné”) válik. Ennek szervezeti megfelelője az úgynevezett elválasztás (*decoupling*) és a laza kapcsolódás (*loose coupling*) stratégiája. Az előbbi esetben a szervezet retorikailag felvállalja egy adott elvárás teljesítését, de a tényleges gyakorlata ettől eltér (erre láttunk korábban példát a demokratikus elvek érvényesítése kapcsán). A *loose coupling*²⁹ lényege pedig egy olyan laza struktúra alkalmazása, amely képessé teszi az egyetemet arra, hogy az egyik része más társadalmi célok mentén működjön, mint a másik része. Ennek a tudathasadásos állapotnak a fenntarthatósága azon múlik, hogy a különböző részek mennyire képesek elfogadni egymást annak ellenére, hogy az egyetem társadalmi feladatáról mást gondolnak. A standardizált mérési és értékelési rendszerek, az erőteljes külső elszámoltatások kielezlik ezeket a viszonyokat, mert épp a kapcsolódás lazaságát szüntetik meg. Jól mutatja ezt például egy brit egyetem esete, ahol az oktatók egy csoportja megpróbált kritikai (azaz világitótorony) alapállású üzleti iskolát működtetni, ám végül az egyetem részben pénzügyi nyomások hatására átalakította azt egy mainstream alapállású (termelőszövetkezeti jellegű) üzleti iskolává.³⁰

Clark Kerr az egyetem ellentmondásos természetét felismerve az *universitas* helyett a *multiversitas* kifejezést használta, amelyet így írt le:

„A multiversitas ellentmondásos intézmény. Ez nem egy közösség, hanem több [...] Határai homályosak [...] Intézményként messze a múltba és a jövőbe tekint, és gyakran ellentmond a jelennek. Szinte rabszolgaként szolgálja a társadalmat – azt a társadalmat, amelyet kritizál is, néha könyörtelenül. Az esélyegyenlőség híveként maga is osztálytársadalom. A közösségnek, mint a mesterek és a diákok középkori közösségeinek, közös érdekekkel kell rendelkeznie. A multiversitasban ezek meglehetősen változatosak, sőt ellentmondásosak. Egy közösségnek lelke, egyetlen éltető elve kell, hogy legyen;

²⁹ Karl E. Weick: Educational Organizations as Loosely Coupled Systems. *Administrative Science Quarterly*, 21, (1976), 2. 1–19.

³⁰ Martin Parker: *The Critical Business School and the University: A Case Study of Resistance and Co-optation*. *Critical Sociology*, 47. (2020), 7–8. 1111–1124.

a multiversitasnak több is van – némelyikük egészen jó, bár sok vita folyik arról, hogy melyik lélek érdemel igazán üdvösséget.³¹

Kavanagh úgy véli, hogy az egyetem lényegéhez tartozik a belső ellentmondásosság. Cikében az egyetemet az udvari bolond metaforáján keresztül értelmezi, aki fontos szerepet tölt be az uralkodói udvarban. Időnként az uralkodó nevében jár el, és a maga módján teszi helyre az uralkodó elé járulókat, erősítve ezzel az uralkodó tekintélyét („termelőszövetkezet”). A bolond ugyanakkor az a személy is, aki a legkisebb kockázattal mondhatja mások előtt az uralkodó szemébe az igazságot, vagy mutathat rá annak hibáira („világítótorony”). Az udvari bolond feladata az is, hogy a közönséget szórakoztassa és jókedvre derítse, és olyan tréfákat, játékokat találjon ki, amelyek újféle dinamikákat visznek a közösségbe („katalizátor”). És időnként az udvari bolond magát is kigúnyolja, vagy olyan bölcsességeket fogalmaz meg, amelyek az adott időben és térben nehezen értelmezhetők, ám később mégis értelmet nyernek („görbe tükör”). Az egyetemek pontosan így egyensúlyoznak a mindenkori uralkodó intézményekkel (például a piaccal, az állammal, az egyházzal, az uralkodóval) szemben: szolgálják is, de az igazságot is a szemébe mondják, és újra és újra kikacsintanak más potenciális uralkodó intézmények felé is.³²

Az egyetemek az ellentmondások megtestesítői. Az egyetemnek – ahogy Kavanagh megfogalmazta – „élnie kell intézményesítő és az intézményeket lebontó szerepével. Az Uralkodó(k)tól függő, lojális alattvalónak kell lennie, de ugyanakkor a partnereit sűrűn változtató szélhámosnak is. Gondoskodónak kell lennie, és mégis rettenthetetlenül kritikusnak. Központinak kell lennie, ugyanakkor jelentéktelennek. Támogatnia kell a rációt, ugyanakkor mindig meg kell ünnepelnie és el kell ismernie, hogy a bolondság alapvető. Röviden, az egyetemnek az oximoron intézményi megnyilvánulásának kell lennie, emlékezve arra, hogy ez a szó a görögből, az oxumorone-ból származik, ami azt jelenti, hogy »kifejezetten bolond«.³³

³¹ Clark Kerr: *The Uses of the University*. 5th edition, Harvard University Press, 2001. 14–15.

³² Donncha Kavanagh: Institutional Heterogeneity and Change: The University as Fool. *Organization*, 16. (2009), 4. 575–595.

³³ Kavanagh (2009): i. m. 591.

FELHASZNÁLT IRODALOM

1. Bär, Sigfried: *Professzorok és alattvalók. A tudományos kutatás diszkrét bája*. Budapest, Akadémiai Kiadó, 2003.
2. Bär, Sigfried: *Az egyetemek lényege a professzorral válásnak és a professzorok érzelmi életének tükrében*. Budapest, Akadémiai Kiadó, 2005.
3. Barnett, Ronald: University Knowledge in an Age of Supercomplexity. *Higher Education*, 40. (2020), 409–422. Online: <https://doi.org/10.1023/A:1004159513741>
4. Barnett, Ronald: The Idea of the University: Renewing the Great Tradition. In Pedro Nuno Teixeira – Jung-Cheol Shin (szerk.): *Encyclopedia of International Higher Education Systems and Institutions*. Dordrecht, Springer, 2020. 2642–2648. Online: https://doi.org/10.1007/978-94-017-9553-1_11-2
5. Bologna Process: *London Communiqué Towards the European Higher Education Area: responding to challenges in a globalised world* (2007. május 18.). Online: www.ehea.info/Upload/document/ministerial_declarations/2007_London_Communique_English_588697.pdf
6. Clark, Burton R.: *Creating Entrepreneurial Universities. Organizational Pathways of Transformation*. London, IAU Press & Emerald, 1998.
7. Council of Europe: *Recommendation of the Committee of Ministers to member states on the public responsibility for higher education and research* CM/Rec(2007) 6 (2007. május 16.). Online: https://search.coe.int/cm/Pages/result_details.aspx?ObjectId=09000016805d5dae
8. Cooper, Charlie: Critical Pedagogy in Higher Education. In Charlie Cooper – S. Gormally – Hughes G. (szerk.): *Socially Just, Radical Alternatives for Education and Youth Work Practice*. London, Palgrave Macmillan, 2015. Online: https://doi.org/10.1057/9781137393593_3
9. Delanty, Gerard: The University in the Knowledge Society. *Organization*, 8. (2001), 2. 149–153. Online: <https://doi.org/10.1177/1350508401082002>
10. Dévényi Tibor: *Dr. Ezésez Géza karrierje. Avagy tudósok és rágcslók*. Budapest, Gondolat, 1975.
11. EMMI: *Fokozatváltás a felsőoktatásban*. Budapest, Emberi Erőforrások Minisztériuma, 2015.
12. Etzkowitz, Henry: The entrepreneurial university: vision and metrics. *Industry & Higher Education*, 30. (2016), 2. 83–97. Online: <https://doi.org/10.5367/ihe.2016.0303>
13. Gibbons, Michael (szerk.): *The New Production of Knowledge. The Dynamics of Science and Research in Contemporary Societies*. London, Sage Publications, 1994.
14. Hrubos Ildikó: Differenciálódás, diverzifikálódás és homogenizálódás a felsőoktatásban. *Educatio*, 11. (2002), 1–4. 96–106. Online: <http://epa.oszk.hu/01500/01551/00019/pdf/46.pdf#page=2>
15. Kavanagh, Donncha: Institutional Heterogeneity and Change: The University as Fool. *Organization*, 16. (2009), 4. 575–595. Online: <https://doi.org/10.1177/1350508409104509>
16. Kerr, Clark: *The Uses of the University*. 5th edition, Harvard University Press, 2001.

17. Kováts Gergely: Az egyetemek fejlődéstörténete – és ennek tanulságai. In Hrubos Ildikó – Luda Szilvia – Török Imre (szerk.): *Intézményi menedzsment a felsőoktatásban* 3. Budapest, FGSZE, 2013. 45–68.
18. Magna Charta Universitatum (1988). www.felvi.hu/felsooktatasihely/archivum/kulfold/magna_charta_universitatum
19. Magyarország Kormánya: *Széll Kálmán terv összefogás az adósság ellen* (2011). Online: <https://2010-2014.kormany.hu/download/4/d1/20000/Sz%C3%A9ll%20K%C3%A1lm%C3%A1n%20Terv.pdf>
20. Martin, Ben R. – Henry Etzkowitz: The Origin and Evolution of the University Species. *Journal for Science and Technology Studies (VEST)*, (2001), 13. 9–34. Online: <http://sro.sussex.ac.uk/id/eprint/19557>
21. Menezes, Isabel – Márcia Coelho – Jose P. Amorim: Social and Public Responsibility, Universities. In Pedro Nuno Teixeira – Jung-Cheol Shin (szerk.): *Encyclopedia of International Higher Education Systems and Institutions*. Dordrecht, Springer, 2020. 2540–2545. Online: https://doi.org/10.1007/978-94-017-9553-1_361-1
22. Levin, Morten – Davydd J. Greenwood: *Creating a New Public University and Reviving Democracy: Action Research in Higher Education*. Berghahn Books, 2016. DOI: <https://doi.org/10.2307/j.ctvss40p6>
23. Parker, Martin: The Critical Business School and the University: A Case Study of Resistance and Co-optation. *Critical Sociology*, 47. (2020), 7–8. 1111–1124. Online: <https://doi.org/10.1177/0896920520950387>
24. Readings, Bill: *The University in Ruins*. Cambridge (Ma.) and London, Harvard University Press, 1996.
25. Sokal, Alan D.: Transgressing the Boundaries: Towards a Transformative Hermeneutics of Quantum Gravity. *Social Text*, (1996), 46–47. 217–252. Online: <https://doi.org/10.2307/466856>
26. UNESCO: *World Conference on Higher Education 2009*. Final report. Paris, UNESCO. (2009).
27. Weick, Karl E.: Educational Organizations as Loosely Coupled Systems. *Administrative Science Quarterly*, 21, (1976), 2. 1–19. Online: <https://doi.org/10.2307/2391875>
28. Zgaga, Pavel: Higher Education and Citizenship: ‘The Full Range of Purposes.’ *European Educational Research Journal*, 8, (2009), 2. 175–188. Online: <https://doi.org/10.2304/eeerj.2009.8.2.175>

Kováts Gergely a Budapesti Corvinus Egyetem Vezetéstudományi Intézetének docense és a Nemzetközi Felsőoktatási Kutatások Központjának igazgatója. Mesterdiplomáit a Budapesti Közgazdaságtudományi és Államigazgatási Egyetemen, illetve a londoni Institute of Education (ma: University College London) intézményben szerezte. Doktori fokozatát a Budapesti Corvinus Egyetemen védte meg. 2006 és 2019 között a Budapesti Corvinus Egyetem minőségfejlesztéssel foglalkozó szervezeti egységében dolgozott, ahol elégedettségi felmérések, akkreditációs folyamatok, vezetői információs rendszerek és intézményi stratégia kidolgozásában és megvalósításában vett részt. Kutatóként fő érdeklődési területei a felsőoktatási intézmények kormányzása és menedzsmentje, továbbá a felsőoktatás-politika és finanszírozás, de tanít szervezetelméletet és közmenedzsmentet is. Több mint 100 angol és magyar nyelvű tudományos publikáció szerzője.

Torma András

KÉRDÉSEK ÉS VÁLASZOK (?) A MAGYAR FELSŐOKTATÁSBAN: REKTOR KONTRA KANCELLÁR

Questions and Answers (?) in the Hungarian Higher Education: Rector vs. Chancellor

Prof. Dr. Torma András CsC, egyetemi tanár, rector emeritus, Miskolci Egyetem, Állam- és Jogtudományi Kar, Államtudományi Intézet, Közigazgatási Jogi Tanszék, rektorma@uni-miskolc.hu

A 21. század az információs forradalom évszázada, amikor nem az a kérdés, hogy lesz-e, van-e információ, hanem az, hogy a rendelkezésre álló forrásokban hol találom meg azt. A jelen tanulmány szerzője könnyű helyzetben volt ebből a szempontból, hiszen magyar joganyagot vizsgált. Olyan forrásból merített tehát, amely Magyarországon mindenki által, korlátlanul és ingyenesen hozzáférhető. A tanulmány középpontjában egyetlen törvény, a felsőoktatásról szóló 2011. évi CCIV. törvény és annak gyakorlata áll. Az a jogszabály, amely a hatálybalépését követő tíz évben kilencszáz (!) joghelyen módosult, ennél fogva bizonyosan nem tekinthető a magyar jogalkotás kösziklájának. Másfelől az a gyakorlat, a gyakorlati tapasztalatok sokasága, amelynek a szerző alanya volt, hiszen 2012. július 1. és 2013. augusztus 15. között a Miskolci Egyetem Állam- és Jogtudományi Karának dékánja, ezt követően pedig hét éven át az Egyetem rektora volt. Ebből az aspektusból vizsgálja a szerző azokat a joghelyeket, amelyeket problémásnak ítélt, különös figyelemmel a törvény 2014. évi módosítására, illetve a kancellári rendszer bevezetésére.

KULCSSZAVAK

felsőoktatás, magyar felsőoktatás, felsőoktatási szabályozás, felsőoktatási törvények, felsőoktatási autonómia, felsőoktatási vezető, rektor, kancellár

The 21st century is the century of the information revolution. The question is not whether there is information, but where to find it in the available resources. The author of the study was in an easy position in this respect, as he examined Hungarian legislation. It is based on a source that is accessible to everyone in Hungary, unlimited and free of charge. The study focuses on a single law, Act CCIV of 2011 on National Higher Education and its practice. In the ten years following its entry into force, the legislation has been amended in nine hundred (!) instances and, therefore,

cannot be considered the rock of Hungarian legislation. The author has extensive experience, because he was the dean of the Faculty of Law of the University of Miskolc from 1 July 2012 to 15 August 2013, and then, he was the Rector of the University of Miskolc for seven years. The author examines the problematic jurisdictions from this aspect, with special attention to the amendment of the law in 2014 and the introduction of the chancellor system.

KEYWORDS:

higher education, Hungarian higher education, higher education regulation, higher education laws, higher education autonomy, higher education leader, rector, chancellor

1. BEVEZETÉS

A magyar felsőoktatás rendkívül összetett és bonyolult rendszer, amelynek alapvető feladata – a tudományos kutatás mellett – a felsőfokú szakemberképzés. Úgy ítélem meg, hogy az ezzel kapcsolatos kérdések és válaszok megfogalmazásakor két olyan tényből, körülményből indokolt kiindulni, amelyek meghatározzák és egyben be is határolják a jelen dolgozat kereteit – formai és tartalmi értelemben egyaránt.

Formai értelemben azért, mert a tanulmány terjedelme mindössze fél ív lehet, vagyis a terjedelem meglehetősen szűkre szabott, legalábbis számomra, egy közjoggal foglalkozó egyetemi oktató számára. Ez természetesen kihatással van a tartalomra is, amennyiben nem vállalkozhatom valamiféle teljes körű számbavételre és részletes elemzésre, hanem csupán az általam legfontosabbnak ítélt kérdések és válaszok (?) felvillantására.

A tartalmi értelemben vett behatárolás pedig a személyemhez kötődik.¹ 1980-ban fejeztem be egyetemi (jogi) tanulmányaimat, és 1984-ben kezdtem meg egyetemi oktatói pályámat az akkori Nehézipari Műszaki Egyetem (1990-től Miskolci Egyetem) Állam- és Jogtudományi Kar Államtudományi Tanszékén. Akkoriban a tanszék az államigazgatási jog, az államjog, a pénzügyi jog és a nemzetközi jog oktatásáért és kutatásáért volt felelős, a tanszékvezető pedig néhai Prof. Dr. Kalas Tibor, az intézet, majd a kar egyik alapító professzora volt. Az államigazgatási jogot (mai nevén: közigazgatási jogot) kezdtem oktatni, később azonban egy egész sor más diszciplínát is oktattam, kutattam. 1993-ban szereztem kandidátusi tudományos fokozatot, 2002-ben habilitáltam és 2003-ban nyertem egyetemi tanári kinevezést. Az egyetemi vezetői pálya minden lépcsőjét bejárva, 1995-ben tanszékvezető, 2004-ben dékánhelyettes, 2007-ben intézetigazgató, 2012-ben az Állam- és Jogtudományi Kar dékánja, 2013-ban pedig a Miskolci Egyetem rektora lettem. 2021-től az Egyetem rector emeritusa és a Közigazgatási Jogi Tanszék professzora vagyok.

Mindezeket azért bocsátottam előre, hogy kiderüljön: az utóbbi majd' 40 évben a magyar felsőoktatás világának kezdetben passzív, később aktív szereplője, formálója és alakítója voltam. Röviden: belülről ismertem – ismerem a magyar felsőoktatást. Ugyanakkor rögzítenem kell azt is, hogy a kérdésvetéseim és a válaszaim – sőt nézőpontom is – szűkséggéppen egyoldalúak és szubjektívek. Abban az értelemben legalábbis, hogy a rendszerváltás egyik vesztesének, az Észak-magyarországi Régió vezető tudásközpontjának, a Miskolci Egyetemnek a szemszögéből vizsgálom a magyar felsőoktatást, a törvényi szabályozásra és a kancellári rendszer föllállítására koncentrálna.

¹ Itt és most – bár aktuális és logikus lenne – nem kívánok foglalkozni a Covid-19-világjárványnak a magyar felsőoktatásra gyakorolt hatásaival, mert ezt magas színvonalon már megtette például Árva Zsuzsanna professzor: Árva Zsuzsanna: A koronavírus hatása a felsőoktatási igazgatásra. In Rixer Ádám (szerk.): *A járvány hosszú távú hatása a magyar közigazgatásra*. Budapest, Károli Gáspár Református Egyetem, Állam- és Jogtudományi Kar Lőrincz Lajos Közjogi Kutatóműhely, 2021. 349–364.

2. A MAGYAR FELSOŐOKTATÁS NEMZETI JOGI HÁTTERE

Napjaink, a 20. és a 21. század egyik meghatározó sajátossága a globalizáció: az a gazdasági-társadalmi folyamat, amelynek következtében a Földgolyó különböző országai, nemzetei és gazdaságai egy világhálózatba tömörülnek, és többé-kevésbé levetvén nemzeti sajátosságait, egységesülnek. A globalizáció tehát olyan világelenség, amelynek hatásai alól ma már egyetlen ország vagy nemzet sem vonhatja ki magát. Az már más kérdés, hogy a globalizáció milyen mértékben hat az adott országra vagy nemzetre.

Úgy ítélem meg, hogy a globalizációban jelölhető meg az az egyik ok, amely miatt a Föld országai a történelem folyamán különböző nemzetközi szervezeteket hoztak létre. Ilyen nemzetközi szervezet volt például a Zollverein (a német vámunió, 1834–1871), az ENSZ (1949–), továbbá a napjainkban is működő Kereskedelmi Világszervezet (WTO, 1995–), a NATO (1949–), az OECD (1961–), az Európa Tanács (1949–), az Ázsiai Unió (2002–), az OPEC (1960–) és az Európai Unió (1993–) is. Az egyes országok szabadon döntenek abban a kérdésben, hogy csatlakoznak-e az adott nemzetközi szervezethez. Ha igen, akkor azonban a csatlakozási okmányban rendszerint kinyilatkoztatják: vállalják a vonatkozó előírások betartását, és alávetik magukat e szervezetek döntéseinek.

Magyarország mint az ENSZ, a NATO, az Európa Tanács és egy egész sor más nemzetközi szervezet tagállama, természetesen alkalmazni köteles ezen nemzetközi szervezetek alapokmányait és az általuk kibocsátott egyezményeket, feltéve, hogy csatlakozott az adott egyezményhez. Az európai uniós tagságunk azonban különleges ebből a szempontból, mert az Unió tagállamai átruházták szuverenitásuk egy részét az Unióra. Ennek következtében az uniós jog automatikusan, a megszületésével behatol a tagállamok jogrendszerébe és elsőbbséget élvez azokkal szemben.

Míndezek figyelembevételével az egyes országok jogalkalmazói nemcsak a nemzeti jogot, hanem a nemzetközi szervezetek előírásait is alkalmazzák, alkalmazni kötelesek. Így van ez természetesen Magyarország esetében is. Ebből következően a magyar felsőoktatás helyzetének vizsgálata során indokolt lenne elemezni azt is, hogy milyen kérdések tehetők fel, és milyen válaszok adhatók a nemzetközi szervezetek vonatkozó előírásainak alkalmazása során. Nem véletlenül írja Halász professzor 2013-ban a következőket:

„A fejlett államok, ezen belül az Európai Unió tagországi többségének felsőoktatási rendszereiben az elmúlt évtizedekben nagy horderejű változások történtek [...] A nemzeti felsőoktatási rendszerekben zajló változásokat [...] egyre inkább meghatározzák a nemzeti rendszereken kívül, a felsőoktatás európai és globális rendszerében zajló folyamatok.”²²

²² Halász Gábor: A felsőoktatás globális trendjei és szakpolitikai válaszok az OECD-országokban és az Európai Unióban. In Hrubos Ildikó – Luda Szilvia – Török Imre (szerk.): *Intézményi menedzsment a felsőoktatásban* 3. Budapest, Felsőoktatási Gazdasági Szakemberek Egyesülete, 2013. 13.

Ennek ellenére nem foglalkozhatom a felsőoktatásra vonatkozó nemzetközi jogi előírások magyarországi érvényesülésével, mert az messze meghaladná a rendelkezésemre álló szűk kereteket. Éppen ezért a továbbiakban csupán a nemzeti jogszabályokat veszem szemügyre a magyar felsőoktatás helyzetének vizsgálata során.

Köztudomású, hogy a modern korban, a különböző államok jogrendszere piramist alkot, amelyben – a hierarchiának megfelelően – az egyes jogi normák alá-fölrendeltségben szabályozzák a társadalmi élet adott területét. A piramis csúcsán rendszerint az alaptörvény áll (amelynek neve esetleg alkotmány, vagy írott alkotmány hiányában alkotmányos törvények), alatta a törvények, azok alatt pedig a rendeletek állnak. Alapelv az, hogy a hierarchia alacsonyabb szintjén elhelyezkedő jogszabály nem lehet ellentétes a magasabb szintű jogszabállyal.

Természetesen ez Magyarország esetében is így volt és így van, azzal, hogy első írott alkotmányunk a szovjet típusú állami és gazdasági rendre történő átállás jegyében 1949-ben, a felsőoktatásról szóló első törvényünk pedig – az 1989/90. évi rendszerváltás jegyében – 1993-ban született.³ A jogtörténeti részletek mellőzésével, e körben kell utalnom arra, hogy az első felsőoktatási törvényt viszonylag hamar hatályon kívül helyezte a második, a 2005. évi CXXXIX. törvény (Ftv.), amely az Európai Unióhoz 2004-ben történt csatlakozásunk „eredménye”, e törvényt pedig igen gyorsan hatályon kívül helyezte a harmadik, a jelenleg hatályos, nemzeti felsőoktatásról szóló 2011. évi CCIV. törvény (Nftv.). Ez utóbbi a 2010. évi országgyűlési választáson 2/3-os többséget szerzett FIDESZ–KDNP koalíció által kezdeményezett, és az Országgyűlés által 2011. április 25-én megalkotott Alaptörvénynek a „Szabadság és felelősség” című rész X. cikkén alapszik.⁴ Az Nftv. jelenleg hatályos 110. §-a szerint a törvény végrehajtására a Kormány 33, a felsőoktatásért felelős miniszter pedig három kérdéskörben kapott felhatalmazást. E végrehajtási jellegű jogszabályok a hatálybalépést követően meg is születtek, részletezésükkel azonban itt és most nem indokolt foglalkozni.

Ez a legszűkebb értelemben felfogott nemzeti jogszabályi háttér, amelyben a magyar felsőoktatás működött, illetve működik. Azért csak „legszűkebb értelemben felfogott”, mert az Nftv. és végrehajtási rendeletei mellett, természetesen egyéb jogszabályok egész sora (törvények, kormányrendeletek és miniszteri rendeletek tömege) is érinti valamilyen módon és formában a magyar felsőoktatást. Például szolgálhat a közoktatási törvény,⁵ mivel vannak

³ Lásd a Magyar Népköztársaság Alkotmányáról szóló 1949. évi XX. törvényt, illetve a felsőoktatásról szóló 1993. évi LXXX. törvényt.

⁴ Az Alaptörvény X. cikke az alábbiakat rögzíti:
„(1) Magyarország biztosítja a tudományos kutatás és művészeti alkotás szabadságát, továbbá – a lehető legmagasabb szintű tudás megszerzése érdekében – a tanulás, valamint törvényben meghatározott keretek között a tanítás szabadságát. (2) Tudományos igazság kérdésében az állam nem jogosult dönteni, tudományos kutatások értékelésére kizárólag a tudomány művelői jogosultak. (3) Magyarország védi a Magyar Tudományos Akadémia és a Magyar Művészeti Akadémia tudományos és művészeti szabadságát. A felsőoktatási intézmények a kutatás és a tanítás tartalmát, módszereit illetően önállóak, szervezeti rendjüket törvény szabályozza. Az állami felsőoktatási intézmények gazdálkodási rendjét törvény keretei között a Kormány határozza meg, gazdálkodásukat a Kormány felügyeli.”

⁵ Lásd a közoktatásról szóló 1993. évi LXXIX. törvényt.

olyan felsőoktatási intézmények, amelyek fenntartói valamely közoktatási intézménynek, így természetesen kötelesek alkalmazni annak szabályait (is). Ilyen intézmény a Miskolci Egyetem is, amely a Ferenczi Sándor Egészségügyi Technikum fenntartója. További példaként szolgálhatnak azok a törvények, amelyek a mindennapok megéléséhez szorosan kötődnek: ilyen a Polgári Törvénykönyv, hiszen a felsőoktatási intézmények napi gyakorisággal kötnek szerződéseket, vagy ilyen a Munka törvénykönyve is, hiszen a felsőoktatási dolgozók jelentős – és a magánügyemmé válás miatt egyre növekvő – nagyságrendje ma már nem közalkalmazotti jogviszonyban áll, hanem munkaviszonyban.

Ezek után leszögezhető: nem fér kétség ahhoz, hogy meglehetősen alapos és komoly jogi felkészültséget követel meg egy magyar felsőoktatási intézmény különböző szintű vezetőitől az a munkakör, amelyet betöltenek, és akkor még nem beszéltünk a közgazdasági, a humánpolitikai vagy a szoros értelemben vett szakmai ismeretekről, valamint az adott intézmény belső szabályzatairól (SZMSZ, Tanulmányi és Vizsga Szabályzat, Gazdálkodási Szabályzat stb.).

3. KÉRDÉSEK ÉS (ADOTT ESETBEN) VÁLASZOK

A jelen tanulmány címében a „válaszok” szó után nem véletlenül használok kérdőjelet, a jelen fejezet címében pedig azért fogalmazok a „válaszok” szó előtt zárójelben úgy, hogy „adott esetben”, mert mint senki más, természetesen én sem hordom zsebemben a bölcsek követ. Nyilvánvalóan előfordulhat tehát, hogy nem tudom vagy nem ismerem a választ az egyébként fontos, általam felvetett kérdésre, kérdésekre. Nézzük tehát a kérdéseket és (adott esetben) a válaszokat.

1. A 2005-ben magalkotott Ftv. 1. § (3) bekezdése kimondta, hogy a felsőoktatási intézmény oktatási, kutatási, szervezeti és működési, valamint gazdálkodási autonómiát élvez, és *a)–h)* pont alatt rögzítette azt is, hogy mit jelent az autonómia kifejezés, illetve mit ért ez alatt. Ehhez képest a 2011-ben született Nftv. 11. §-a hallgat az autonómiáról és az *a)–g)* pontokban körülírja az intézmények alapvető működési szabályait. Kérdésként merül fel: miért szakít az Ftv. megoldásával az Nftv., vagyis miért „feledkezik meg” a jogalkotó a felsőoktatási intézmények autonómiájának deklarálásáról? A pontos és egyértelmű választ nem tudom, nem ismerem.⁶

2. Az Nftv. nem bizonyult a jogalkotás kösziklájának, hiszen az eddig eltelt rövid, mindössze tízéves funkcionálása alatt minden egyes évben, rendszerint évente többször és igen sok joghelyen módosult.⁷ Miközben az országgyűlési választásokon a FIDESZ–KDNP koalíció 2014-ben és 2018-ban is 2/3-os többséget szerzett a Parlamentben, tehát a módosítás

⁶ A felsőoktatási autonómiáról lásd például Kocsis Miklós: Társadalom – állam – felsőoktatás. A felsőoktatási autonómia értelmezési tartományai. *Jogelméleti Szemle*, (2010), 3; továbbá Hamza Gábor: Az egyetemi autonómia reformjának kérdéséhez. *Magyar Tudomány*, 175. (2014), 2. 130–139.

⁷ Az Nftv. már a hatálybalépése évében, 2012-ben is többször módosult. Lásd erről a 2012. évi CXXIII., a 2012. évi CXCVI. és a 2012. évi CCVIII. törvényt.

gyakoróságának oka a kormányváltás nem lehetett. A módosítás gyakoróságának alátámasztására „csupán” azt említem, hogy a törvény hatályos szövegének lábjegyzete 900, azaz kilencszáz (!) joghelyen mutat ki módosítást, beiktatást, megállapítást, hatályon kívül helyezést stb., ami átlagosan évi 90, azaz kilencven (!) joghelyen történő beavatkozást jelentett a mindenkor hatályos törvényszövegbe. Minthogy az Alaptörvény B) cikke szerint Magyarország jogállam, amely – többek között – magában foglalja a jogbiztonság követelményét is, felmerül a kérdés: vajon megfelel-e a jogbiztonság (a jogállamiság) követelményének az a törvény, amely évente átlagosan 90 joghelyen módosul? A válaszom erre egyértelműen: nem.⁸ Itt azonban nem „csak” a jogbiztonságot mellőző jogbizonytalanságról van szó, hanem arról is, hogy a magyar felsőoktatás nagy hajóként szükségképpen lassan fordul, és amelyet egy-egy ide-oda rángató mozdulattal nem lehet, illetve nem szabad irányítani, mert annak súlyos következményei lehetnek: a hajó fölborul vagy zátonyra fut.⁹ Álláspontom szerint a 10 év alatt 900, illetve az évente átlagosan 90 joghelyen történt jogalkotói beavatkozás kifejezetten ide-oda történő rángatásnak tekintendő, amelynek súlyos következményei voltak, vannak, illetve lehetnek.

3. Az Nftv. nemcsak igen gyakran és igen sok joghelyen, hanem, sajnos, alapvető kérdésekben is többször módosult. Az alapvető kérdések körében csak a két legfontosabb egyetemi vezető, a rektor és a kancellár státusa körüli problémákat emelem ki.

Ami a rektort illeti: az Nftv.-t módosító, egyes oktatási tárgyú törvények módosításáról (és nem direkt a felsőoktatásról) szóló 2014. évi XXXVI. törvény hatálybalépése előtt, az Nftv. 12. § (3) bekezdés *d*) pontja szerint az egyetem legmagasabb szintű vezető testülete a szenátus nem választja meg, hanem csak „véleményezi a rektori pályázatokat”. A felsőoktatás körében sokan ezt az egyetemi autonómia megsértésének tekintették, és ezt jelezték is a Rektori Konferencia és az illetékes miniszter felé. Erre is figyelemmel került sor a 2014. évi XXXVI. törvény 17. §-sal az Nftv. 12. § (3) bekezdés *d*) pontjának módosítására. Ennek értelmében 2014. július 24-től a szenátus már nem véleményezi, hanem „elbírálja a rektori pályázatokat és megválasztja a rektorjelöltet”. Helyes döntés volt a jogalkotó részéről a módosítás? A válaszom egyértelműen: igen. A magam részéről tehát egyetértettem a módosítással, és ma is úgy ítélem meg, hogy ezzel visszaállt az eredeti állapotba a szabályozás egyensúlya.

4. Ami pedig a kancellárt illeti: 2013. augusztus 15-től lettem rektor, és mint ilyen, az Nftv. 13. § (1) bekezdése szerint az intézmény elsőszámú vezetője és képviselője. Akkoriban a rektor egyedül volt az egyetemi dolgozók munkáltatója, és egyedül felelt az egyetem egészéért,

⁸ A jogbiztonság követelményét mint a jogállami működés egyik előfeltételét az Alkotmánybíróság már a rendszerváltást követően, igen gyorsan kidolgozta. A 9/1992. (III. 5.) számú határozatában kimondta például, hogy „a jogállam nélkülözhetetlen eleme a jogbiztonság, (ami) az állam kötelességévé teszi [...] hogy az egyes jogszabályok világosak, egyértelműek, működésüket tekintve kiszámíthatóak és előre láthatóak legyenek”.

⁹ A Kormány tudatában volt ennek, hiszen a 2014-ben, első olvasatban tárgyalt *Fokozatváltás a felsőoktatásban. A teljesítményelvű felsőoktatás fejlesztésének irányai* című dokumentum 7. oldalán a következők szerint fogalmaz: „2030. [...] A felsőoktatás egy robusztus, nehezen változó rendszer, minden lényegi átalakuláshoz hosszú időre van szükség [...] A 2030-as dátum megengedi, hogy sokkal karakteresebben kerüljenek megfogalmazásra a szükséges beavatkozások”

az intézmény egész életéért: oktatás – kutatás – humánpolitika – gazdálkodás – vagyon-
őrzés. Az egyszemélyi vezetés elve érvényesült tehát: egy szervezet, egy vezető.

Az egyes oktatási tárgyú törvények módosításáról szóló 2014. évi XXXVI. törvény
azonban gyökeres változást hozott az egyszemélyi vezetés tekintetében, hiszen az állami
felsőoktatás világába beépítette a kancellári rendszert. Új rendelkezésként az Nftv.-be
iktatta a 13/A. §-t, és annak (1) bekezdésében kimondta, hogy: „az állami felsőoktatási
intézményben az intézmény működtetését a kancellár végzi”, majd a továbbiakban rögzítette a kancellár feladatait és felelősségét. Ezzel párhuzamosan – szintén új rendelkezésként – a rektorról szóló 13. § (1) bekezdés kiegészítésében kimondta, hogy: „feladatkörében a kancellár az intézmény vezetőjeként és képviselőjeként jár el”, a (2) bekezdés módosításában pedig úgy rendelkezett, hogy a kancellár gyakorolja a munkáltatói jogokat a nem oktatók, kutatók és tanárok esetében. Ráadásul e joghely – egyenlőtlen helyzetet teremtve – a kancellár egyetértéséhez kötötte az oktatók, kutatók és tanárok rektori bér- és javadalmazás megállapítását, miközben a kancellár munkáltatói intézkedéseire nem írta elő a rektor egyetértésének szükségességét.

A 13/A. § (2) bekezdés *b)* pontja ezen is továbbment, amikor kimondta, hogy a szenátusnak és a rektornak az „intézmény gazdálkodását, szervezetét és működését érintő, gazdasági következménnyel járó minden döntéséhez és intézkedéséhez” kell a kancellári hozzájárulás, ami a döntés érvényességének a feltétele.

Jogállását tekintve tehát a kancellár jóval több jogot kapott, mint a rektor, és a pályázati eljárása, illetve a kinevezése során a rektornak – aki, csak emlékeztetésül: a 13. § (1) bekezdés szerint „az intézmény elsőszámú vezetője és képviselője” – semmiféle beleszólási lehetősége nem volt. Sőt: az intézmény dolgozói által legitim módon megválasztott legmagasabb szintű egyetemi vezető testület, a szenátus döntései érvényességéhez is szükségessé tette a kancellári egyetértést, miközben maga a törvény mondta ki, hogy a kancellár a szenátusnak hivatalból a tagja.

A kancellár az egyetem vezetőjeként nyert tehát beiktatást, ami azt jelenti, hogy 2014. július 24-től egy állami felsőoktatási intézménynek két vezetője lett: a rektor és a kancellár, akik együttműködésre ítéltettek, de a kancellárnak a jogalkotó több jogot biztosított, mint a rektornak és a szenátusnak. Ráadásul – az egyszemélyi vezetés elvének feladásával – nemcsak az intézmény „szakadt” két részre, hanem az intézmény dolgozói köre is, ami megteremtette a két dolgozói kör szembenállását, de legalábbis a szembenállás lehetőségét.

Az újonnan beiktatott Nftv. 13/A. § (3) bekezdése igen szerény feltételeket támaszt a kancellárral szemben, amikor úgy fogalmaz, hogy: „Kancellári megbízást az kaphat, illetve a kancellári megbízás azzal tartható fenn, aki három éves vezető gyakorlattal és felsőfokú végzettséggel rendelkezik.” Csak halkán kérdezem: nem túl kevés, és nem túl alacsony ez a követelmény? Álláspontom szerint túl kevés és túl alacsony is, hiszen egy állami felsőoktatási intézmény rektora melletti (fölötti) másik vezetőjéről van szó. Arról, aki működteti az intézményt, és egyrészt adott esetben több ezer dolgozónak a munkáltatója, másrészt pedig akinek az egyetértése kell a rektor és a szenátus gyakorlatilag minden döntése érvényességéhez.

Ezek után fölvethető az a kérdés, hogy szükséges volt-e a kancellári rendszer bevezetése a magyar állami felsőoktatásba 2014-ben? Úgy és ahogyan az megtörtént? Álláspontom szerint nem, illetve nem úgy és ahogyan az megtörtént. A kancellárral szemben támasztott követelmények csekély mértéke és a tisztségnek biztosított jogosultságok túlzott mértéke, valamint az egyszemélyi vezetés elvének feladása vezetett, vezethetett oda, hogy a kancellárok többsége rendkívüli gyorsasággal kicserélődött: adott esetben egy intézményben többször is. A jogalkotó alkalmazta-e a partnerség elvét a döntéshozatal során, tehát a döntés meghozatala előtt megkérdezte-e a rektorokat, a Rektori Konferenciát vagy az intézmények szenátusi tagságát a kancellári rendszerről? Ismereteim szerint nem.

5. A 2014. évi XXXVI. törvény 18. § (1) bekezdéssel módosított Nftv. 13. § (1) bekezdése úgy rendelkezik, hogy a kancellár döntésével vagy intézkedésével szemben, illetve intézkedésének elmulasztása esetén a rektor a fenntartóhoz intézett kifogással élhet. Ez a látásmód fontos rektori jogosultság azonban életképtelennek bizonyult, ismereteim szerint a gyakorlatban nem működött, mert nem működhetett. Ha ugyanis én, az egyetem rektora – a kancellár tájékoztatási kötelezettségének elmulasztása miatt – nem szereztem tudomást a kancellár adott intézkedéséről vagy annak elmulasztásáról, akkor fogalmilag kizárt, hogy élhessek a kifogásolási joggal.

Mi lehet (mi lehetett volna) a helyes jogalkotói megoldás? Legyen világos: álláspontom szerint nem önmagában a kancellári rendszer fölállítása volt a gond, hanem az, ahogyan azt a jogalkotó bevezette. Hogyan, milyen módon láttam, látom ma is megvalósíthatónak a rendszer működtetését? Például úgy, hogy a jogalkotó:

- komolyabb feltételeket támaszt a kancellári pályázókkal szemben;
- megtartva az egyszemélyi vezetés elvét, a rektort hatalmazza fel a kinevezési joggal, de minimum előírja a rektor véleményének előzetes kikérését a döntéshozatal előtt;
- a kancellári döntések meghozatala érvényességét rektori egyetértéshez köti, és ezzel egyidejűleg a kancellárnak előzetes tájékoztatási kötelezettséget ír elő a rektor felé;
- kimondja, hogy minden kancellári döntés és intézkedés hatálybalépéséhez és érvényességéhez szükséges a rektori egyetértés.

Ily módon megszüntethető a rektor és a kancellár között kialakult – álláspontom szerint nem kívánatos – egyensúlytalan állapot. Feltéve persze, hogy a jogalkotó fenntartja a kancellári rendszert az állami egyetemekben, amelyeknek száma egyébként – az állami egyetemek nem állami (magan-) egyetemmé történt átalakítása miatt – rendkívüli módon lecsökkent. A jelenleg hatályos szövegű Nftv. 1. sz. melléklete szerint mindössze hat állami egyetem maradt, szemben a 2014. évi XXXVI. törvény mellékletében felsorolt 20 állami egyetemmel.

4. KONKLÚZIÓ

A magyar jogéletben ez idáig három felsőoktatási törvény született. A legutóbbi, pontosan tíz évvel ezelőtt, 2011-ben. Azóta a törvény 900 joghelyen módosult, egy egész sor alapkérdésben is. Ezek közül kiemelkedik a kancellári rendszer 2014. évi bevezetése, amelynek

következtében az állami felsőoktatási intézmények két vezető alatt kettészakadtak, ráadásul a kancellár több jogosultságot kapott, mint a rektor, sőt még, mint a szenátus is!

A 2014-es év azonban nemcsak a kancellári rendszer bevezetési miatt volt mérföldkő a magyar felsőoktatás életében, hanem azért is, mert ebben az évben született meg Magyarország első felsőoktatás-fejlesztési stratégiája.¹⁰ Erre alapozva 2016-ban a Kormány elkészítette a felsőoktatás középtávú fejlesztéséről szóló stratégiai dokumentumát, amelyet a magyar felsőoktatás kitörő örömmel fogadott, mert végre láthatóvá (olvashatóvá) vált, hogy a Kormány szerint hol, mivel és hová kell fejleszteni a magyar felsőoktatást.¹¹ Első ízben kaptunk tehát a kezünkbe iránytűt, amelynek segítségével elkészíthettük az Egyetem 2020-ig szóló Fejlesztési Tervét, vagyis immár tudtuk, hogy hová hajózunk, mi a célkikötő.

A *Fokozatváltás a Felsőoktatásban Stratégia* nemcsak hiánypótló jellege miatt, hanem színvonalát és kimunkáltságát tekintve is kimagaslik a hasonló kormányzati stratégiák közül. Mindazonáltal rögzíteni kell azt is, hogy a Stratégia egész sor kérdésben nem adott iránymutatást. Nem vitatható tehát: sikerült a fokozatváltás, de nem biztos, hogy a megfelelő fokozatba kapcsolunk. Példaként említem azt, hogy a Miskolci Egyetem és a Rektori Konferencia észrevételei ellenére nem szól a „Kiemelt területek” között a társadalomtudományi és a humán képzési területekről (például a bölcsészettudományról, az állam- és jogtudományról stb.), valamint a művészeti képzésekről sem, vagyis megítélésem (megítélésünk) szerint a Stratégia kifejezetten egyoldalú, gazdasági szemléletű. Márpedig világos, hogy kizárólag gazdasági szempontok érvényesítésével nem kezelhetők a magyar felsőoktatás strukturális problémái.

A nem megfelelő fokozatba kapcsolás további példajaként említem, hogy a Kormány által 2016-ban elfogadott és 2030-at mint céldátumot kitűző Stratégia nem beszél az állami felsőoktatási intézmények magánintézménnyé alakításának szándékáról sem, miközben – mint arra korábban már utaltam – az utóbbi két évben, hat egyetem kivételével minden állami egyetem nem állami (magán-) egyetem lett.

Mindezek alapján úgy ítélem meg, hogy lassan, legkésőbb 2022-ben, 2023-ban eljön az ideje egy, az érintettek széles körű egyetértésén alapuló hosszú- és egy középtávú felsőoktatás-fejlesztési koncepció kidolgozásának, és egy szintén közmegegyezésen alapuló új felsőoktatási törvény kidolgozásának. Olyannak, amely szervesen illeszkedik az Európai Oktatási Térségbe, valamint – elődeivel szemben – valóban tartósan, komplex módon és megnyugtatóan rendezi a magyar felsőoktatás helyzetét.

¹⁰ A Kormány által első olvasatban megtárgyalt *Fokozatváltás a felsőoktatásban. A teljesítményelvű felsőoktatás fejlesztésének irányvonalai* című dokumentumot 2014 őszén a Magyar Rektori Konferencia megküldte a felsőoktatási intézmények vezetői részére, várva észrevételeiket. A Miskolci Egyetem üdvözölte a dokumentum megszületését, és egy 2014. október 30-án kelt, hét oldal terjedelmű „észrevételekben” rögzítette álláspontját, kifogásait és az anyag hiányosságait. Ezek többségét a 2016-ban véglegesített, és a Kormány által 1785/2016. (XII. 16.) számú határozattal jóváhagyott Stratégia megáévvá tette.

¹¹ Lásd a *Fokozatváltás a felsőoktatásban. Középtávú szakpolitikai stratégia 2016–2020*. <https://docplayer.hu/110704284-Fokozatváltás-a-felsőoktatásban-kozeptavu-szakpolitikai-strategia-cselekvési-terv.html>

FELHASZNÁLT IRODALOM

1. Árva Zsuzsanna: A koronavírus hatása a felsőoktatási igazgatásra. In Rixer Ádám (szerk.): *A járvány hosszú távú hatása a magyar közigazgatásra*. Budapest, Károli Gáspár Református Egyetem, Állam- és Jogtudományi Kar Lőrincz Lajos Közjogi Kutatóműhely, 2021. 349–364.
2. Barakonyi Károly: *Rendszerváltás a felsőoktatásban. Bologna-folyamat, modernizáció*. Budapest, Akadémiai Kiadó, 2004.
3. Bazsa György: Quo Vadis magyar felsőoktatás? In Hrubos Ildikó – Luda Szilvia – Török Imre (szerk.): *Intézményi menedzsment a felsőoktatásban 3*. Budapest, Felsőoktatási Gazdasági Szakemberek Egyesülete, 2013. 145–157.
4. Derényi András: A magyar felsőoktatás átalakulása (1989–2008). In Hrubos Ildikó – Luda Szilvia – Török Imre (szerk.): *Intézményi menedzsment a felsőoktatásban 3*. Budapest, Felsőoktatási Gazdasági Szakemberek Egyesülete, 2013. 69–98.
5. Halász Gábor: A felsőoktatás globális trendjei és szakpolitikai válaszok az OECD országokban és az Európai Unióban. In Hrubos Ildikó – Luda Szilvia – Török Imre (szerk.): *Intézményi menedzsment a felsőoktatásban 3*. Budapest, Felsőoktatási Gazdasági Szakemberek Egyesülete, 2013. 13–33.
6. Hamza Gábor: Az egyetemi autonómia reformjának kérdéséhez. *Magyar Tudomány*, 175. (2014), 2. 130–139.
7. Kocsis Miklós: Társadalom – állam – felsőoktatás. A felsőoktatási autonómia értelmezési tartományai. *Jogelméleti Szemle*, (2010), 3.
8. Kováts Gergely: Az egyetemek fejlődéstörténete – és ennek tanulságai. In Hrubos Ildikó – Luda Szilvia – Török Imre (szerk.): *Intézményi menedzsment a felsőoktatásban 3*. Budapest, Felsőoktatási Gazdasági Szakemberek Egyesülete, 2013. 45–68.
9. Rixer Ádám: *A magyar jogrendszer jellegzetességei 2010 után*. Budapest, Patrocinium, 2012.

Jogi források

1. 1949. évi XX. törvény a Magyar Népköztársaság Alkotmányáról
2. 1993. évi LXXX. törvény a felsőoktatásról
3. 2005. évi CXXXIX. törvény a felsőoktatásról (Ftv.)
4. 2010. évi CXXX. törvény a jogalkotásról (Jat.)
5. Magyarország Alaptörvénye (2011. április 25.)
6. 2011. évi CCIV. törvény a felsőoktatásról (Nftv.)
7. 1785/2016. (XII. 16.) Korm. határozat a „Fokozatváltás a felsőoktatásban középtávú szakpolitikai stratégia 2016” elfogadásáról

Torma András CsC, egyetemi tanár, rector emeritus, Miskolci Egyetem, Állam- és Jogtudományi Kar, Államtudományi Intézet, Közigazgatási Jogi Tanszék. Szakterületei a közigazgatási jog, a közjog, az európai közigazgatás, a jogi informatika, szervezési és vezetési ismeretek és az állam- és jogtudományok.

Szendró Péter

AZ EGYETEMEK JELENE ÉS JÖVŐKÉPE

The Present and Future of Universities

Prof. Dr. Szendró Péter, professor emeritus, rector emeritus, Magyar Agrár- és Élettudományi Egyetem, az MTA doktora, Doctor Honoris Causa, drszendropeter@hotmail.com

Jelen tanulmány szerzője hat évtizede egyetemi katedrán álló és fél évszázada a magyar felsőoktatás és a tehetséggondozás szervezésében, irányításában részt vevő, sok tapasztalattal rendelkező szakember, aki az egyetemi jelen- és jövőkép szerteágazó témakörének egy-egy kiragadott fókuszát elemzi munkájában. A szerző a hazai felsőoktatás rendszerének különböző képzési módjait elemezve mutatja be a hatékony és minőségi felsőoktatást eredményező módszereket, továbbá a felsőoktatás-igazgatás aktualitását is érinti az alapítványi működési modell vizsgálatán keresztül. Zárásként pedig a felsőoktatás jövőjével kapcsolatban fogalmazza meg premisszáit.

KULCSSZAVAK:

felsőoktatási képzés, felsőoktatási digitalizáció, oktatásmódszertan, kutatás- és oktatás-igazgatás

The author of the present study is an expert with six decades of experience in the organisation and management of Hungarian higher education and talent management, who analyses a selected focus of the diverse topics of the present and future vision of universities. By analysing the different ways of training in the domestic higher education system, the author presents the methods that lead to efficient and quality higher education, and also touches upon the topicality of higher education administration through an examination of the foundation operating model. The work concludes with a set of premises for the future of higher education.

KEYWORDS:

higher education, digitalisation in higher education, educational methodology, research and education administration

1. DILEMMÁK ÉS TÖREKVÉSEK

1.1. Küldetés és beágyazódás

Az egyetemeknek autonóm módon a jelenkor és a jövő szellemi központjaivá kell válniuk. Művelni szükséges az általuk gondozott tudományköröket. A felsőfokú képzéseknek nemcsak a felvevőpiac (munkáltatók, közélet, tudomány), az ifjúság és a felnőtt társadalom számára értelmezhető fokozatokra tagozódó minősítéseket kell kibocsátaniuk, hanem a diszciplínák jövődjét is prognosztizálniuk kell. Ehhez proaktív módon kell beágyazódnuk a köznevelés, a tudományos élet és a társadalom helyi, nemzeti, továbbá nemzetközi környezetébe. Ennek feltételrendszere a társadalmi elkötelezettség, az anyagi és a szellemi függetlenség, a finanszírozás és a tudományos témaválasztás szabad felhasználású és az adott társadalmi innovációs eredményt elváró részének optimális aránya. Végül a társadalom számára a küldetés hitelességének legfőbb mércéje az egyetemeken humán tőkájének minden kritikát kiálló elfogadottsága.

1.2. Merítés és elitképzés

A felsőoktatási mobilitás hosszú időre visszanyúló elmaradottságának leküzdése össztársadalmi feladat. Tarthatatlanok az egyetemi képzésekhez való hozzáférés anomáliái: a vagyoni helyzet, a családi indíttatás, a térségi, középiskolai esélyegyenlőtlenség (például az elit egyetemi szakokra felvettek 90%-a a középiskolák 10%-ából érkezik stb.),¹ a munkaerőpiaci indokolatlan elszívó hatás (például az úgynevezett divatszakkák túlnépesedése és a társadalom számára nélkülözhetetlen pedagógusképzésekben részt vevők alacsony létszáma stb.), kellő állami kompenzációjának hiánya.

Mindezek leküzdéséhez társadalmi összefogásra van szükség, amelynek eredményeként tágra nyitandók az egyetemek kapui, hogy aki akar és rátermett, az tovább tanulhasson. A mérce kizárólag az szigorú és teljesítményalapú teljes vagy részleges kimeneti szabályozás legyen (kreditelismeréssel és -beszámítással, rugalmas belső és akár külföldi pályamódosítási lehetőségekkel). Ez kiegészítendő az igényes szakképzési rendszer megvalósításával és az átjárhatóság megteremtésével. Az elitképzés (MSc-, MA-, PhD-, az osztatlan mesterképzések stb.) kulcsa pedig a minőség alapú kiválasztás, a személyre szabott mester-tanítvány együttműködésen alapuló képzési formák és a nem MSc-tartalmú kurrikulumok kiszűrése, valamint a társadalom vezető erejét jelentő értelmiségi elit felsőoktatási intézményen belüli és össztársadalmi fokozott megbecsülése.

¹ Az Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet statisztikái alapján.

1.3. A kiválasztás és a tehetséggondozás kontinuitása

Az egyetemi felvételi rendszer jó kezdeményezése volt az érettségi és a felvételi vizsga „egybeolvasztása”, amelynek során kizárólag egyes művészeti és néhány speciális szak felvételeje írja felül intézményi alkalmassági vizsgálatral a szigorú, pontszámalapú sorba állítási szisztémát. Ugyanakkor az is tény, hogy a pontszámalapú beiskolázás sem a pályaválasztási bizonyosságot, sem az egyetemi tanulmányok sikerességét látványosan nem befolyásolja. Ebből a tapasztalatból kiindulva két következtetés adódik. Az egyik, hogy az egyetemi felvételeket az intézményekre kell bízni, hogy ők határozzák meg a meghirdetett szakok bemeneti követelményeit és a piaci lehetőségeik szerinti, kimeneti szabályozással minőségbiztosított beiskolázási létszámaikat. A másik, hogy a kiválasztás akkor lehet eredményes, szakszerű és a fiatalok számára is releváns, ha a köznevelés és a felsőoktatási intézmények tartós (és nem alkalomszerű) együttműködésén alapul, és már a középiskola utolsó két-három évére kiterjedő pályaorientáció és továbbtanulásra felkészítés előzi meg. Mindaddig, amíg nem így lesz, igazsága van annak a mondásnak, hogy az igazi pályaválasztás csak a második diploma kezdetén valósul meg.

A tehetséggondozás kulcsa hasonlóképpen a tehetségek felismerése, felkarolása és a törődés kontinuitása (OKTV, ifjúsági innovációs verseny, Gábor Dénes ifjúsági díj verseny, TDK, ÚNKP, PhD stb.). Ennek elemei a tehetségekre szabott egyéni tantervek, kedvezmények, bel- és külföldi részképzések, tanulmányutak, a mester-tanítvány képzési formák és az érdemi elismerések rendszerének általánossá tétele. Az egyetemek tekintélyét nem a hallgatók létszáma, hanem a végzetek tehetsége és kvalifikációja határozza meg.

1.4. A digitalizáció és a személyes részvételű képzés

A digitális kultúra fejlődése és a munkaidő védelme már a 20. század '80-as éveiben Magyarországon is életre hívta a távoktatás intézményét a felsőoktatásban. A példa az angliai Open University volt, amelynek tapasztalatait felhasználva megjelent a palettán néhány, az elektronikához, informatikához és a gazdálkodástudományokhoz kötődő témakörű főiskolai szintű képzés. A felsőoktatás tradicionális technológiáját művelő többség ellenállása megtörte a lendületet, és jó néhány évnél kellett eltelnie, amíg oktatásirányítói segítséggel (az 1990-es években létrejött a Nemzeti Távoktatási Tanács), valamint a német, spanyol, amerikai jó gyakorlatokra is figyelemmel, BSc-szinten teret és akkreditációt nyert a hazai távoktatás. Az új oktatástechnológia azonban új, hatékony és főként interaktív tananyagokat igényelt, ugyanakkor a „hallgatók” befogadási kultúrájának is ki kellett alakulnia. Így csak néhány intézménynek sikerült talpon maradnia, és a végzeteket is idegenkedve fogadta be a munkaerőpiac. A távoktatás viszont sokat segített például a határon túli magyarság magyar felsőoktatáshoz való hozzáférése tekintetében. Ezzel a helyzettel szembesült a magyar felsőoktatás a pandémia beköszöntevel. Az online képzés kényszerű bevezetése, bár már nem volt ismeretlen, és az informatikai kultúra is rohamosan fejlődött, mégis interaktív oktatástechnológia és speciális tananyagok hiányában az eredmény

felemásra sikerült. Arra azonban feltétlenül alkalmas volt, hogy nem vesztett éveket a tanulásban érintett korosztály. Mi várható tehát a pandémia elmúltával? Az egyik nagy tanulság az, hogy az egyes tananyagok, tananyagrészek, ha felkészült a tanító és a befogadó közeg, online módon is kiválóan elsajátíthatók. A másik tanulság pedig az, hogy offline elemek nélkül személytelen, értelmiségi szocializáció nélkülivé válik a felsőoktatás. Az online/offline arány optimumok témakör specifikus megalkotása pedig a következő évek, évtizedek feladata lesz.

1.5. Nagy közösségi és kiscsoportos oktatás

Évszázados dilemma a magyar, de az európai felsőoktatásban is az oktatási ismeretközlés és a számonkérés során egy időben együtt lévő kisebb-nagyobb közösségek mérete, létszámarányai. Vannak ebben szakmaspecifikus evidenciák, például a laboratóriumi (műveltető) foglalkozások, műhelygyakorlatok stb., amelyeknél csak a hozzáférés, személyi, tárgyi és infrastrukturális adottságok korlátozzák az oktatásszervezőket az egy időben együtt lévő hallgatók számának minél kisebbre tervezése tekintetében. Más a helyzet az egyéb területek esetében, amelyeknél az úgynevezett évfolyam-előadás és a tanköri, szemináriumi stb., úgynevezett kiscsoportos oktatás arányának és méretének megállapítása során, az adottságok figyelembevétele mellett, néhány oktatásszakmai szempontot is érvényesíteni szükséges. Ráadásul ezek a szempontok a felsőoktatás tradicionalitása ellenére dinamikusan változnak, miként az ismeretanyag is fejlődik, amelyhez folyamatosan alkalmazkodni kell, ha az oktatás eredményességét biztosítani szeretnénk. A nagy úgynevezett évfolyam-előadást mindenképpen egy vagy több, nagy tekintélyű, kiváló előadói készségű vezető oktató vagy tudós kell, hogy tartson. Ő fémjelzi a diszciplínát (tantárgyfelelős), legfőbb küldetése a tantárgy megszerettetése, saját tudományos eredményeivel is hitelesített nagyívű előadása. Ez a funkció valószínűleg a jövőben sem változik. A technika fejlődése és az ismeretanyag kvadratikusan bővülése, a PowerPoint-típusú, kvázi személytelenítő közlési technikák, ellaposító, interakciót mellőző, unalmat és érdektelenséget generáló helyzetét pedig az előadónak „varázssal”, aktivitást keltő gesztusokkal (például maga is ír a felületre, aktivitást keltően kommentál, kérdez, vitatkozik stb.) kell kompenzálnia. Ugyanakkor le kell küzdeni a hallgatói közönyt, amelyet a passzív ismeretközlés, valamint a lényegét rögzítő, absztrakciót támogató kézírásos jegyzetelés rohamos „leépülése” indikál. Ez a dilemma valószínűleg még sokáig élni fog, különösen, ha az előadó csak a képernyőn lesz kénytelen jelen lenni. A nagy előadások már csak azért is szükségesek, mert az ismeretközlésen túl közösségépítő és értelmiségi szocializációs funkciójuk is megkerülhetetlen. A kisebb közösségek (tankör, szakirány, team, szeminárium stb.) már elsősorban a begyakorlás, a teammunka, a face to face alkotó együttlét és a hallgató órán kívüli szférájának (otthon, munkahely stb.) az egyetemi polgári klímához kapcsolódás terei, a tanár-diák, mester-tanítvány, valamint a pályára készülő fiatalok tartós kapcsolatait építő szellemi műhelyek. Itt épül fel az offline és az online érintkezési forma, az új értelmiségi generációk munkaadói – munkavállalói

habitus. Formák és tartalmak a fejlődés során változnak ugyan, de a lényeg még sokáig változatlan marad.

1.6. A projektszemlélet és a hallgatói részvétel a szakági és a társadalmi innovációban

A felsőoktatás sikerességének mai legfőbb mércéje az ismeretátadás, -rögzítés és főleg annak alkalmazhatósága, továbbá mindezek hatásfoka. A fejlődés során mindinkább szembesülünk a hagyományos „porosz” technikák alkalmatlanná válásával. A tényszerű adatközlés már befogadhatatlan az ifúság számára. A digitális kultúra fejlődése következtében pedig az úgynevezett lexikális tudás érdektelenné válik. A bővülő és gyorsan megújuló ismeretanyaggal nehezen birkózik a lassú és befogadásában erősen korlátozódó sebességű olvasásos tanulástechnika, de nem segítenek az olyan hagyományos számonkérési formák sem, mint például a házi feladatok, benyújtandó mérési jegyzőkönyvek, zárthelyi dolgozatok, tesztvizsgák stb. Emiatt más, gondolkodtató, alkotásra ösztönző, gazdasági, társadalmi értékteremtő, vagyis egyéni és közösségi hasznot hozó tevékenységek térhódítását ösztönzik az egyetemek. Céljuk, hogy jól megszárt, korszerű, hiteles és alkotó teljesítménnyel rendelkező tanárok által előadott interaktív módon befogadható szikár alaptudást adjanak, majd erre építkező egyéni és csapatmunkával teremtsék meg azt az időről időre megújítható innovatív tudást és emberi tartást, amely a 21. század végzettjeinek és egyben az intézmény értékmérője. Nem egyszerű és kihívásokkal terhes ez a feladat. Ugyanakkor az egyetemekkel kapcsolatos társadalmi elvárás és az önfinanszírozási kényszer is szorítja a felsőoktatási intézményeket ebbe az irányba. Így nem véletlen, hogy a hallgatói foglalkoztatásban is feltűnik, sőt erősödik az értékteremtés, a valós feladatok megoldásának gyakorlata. Ez az egyéni képzés sikere mellett jó iskolája lesz az együtt munkálkodásnak, a munkamegosztás, a felnőtt (tanári) és a fiatal (hallgató) alkotó együttműködésének, amely fontos pillére egy sikeres társadalomnak. Ebbe az irányba mozdult el csaknem hét évtizede – többek között – a tudományos diákköri mozgalom (TDK) is, amelynek szemlélete egyre népszerűbb a graduális és posztgraduális felsőoktatásban.

Az innovatív szemléletmód erősödése napjainkban már egyre inkább szembetűnő korparancs, vagyis a képzésben és a kutatói praxisban célnak kell tekintenünk, és szorgalmaznunk kell, hogy az alkotó gondolat megjelenésétől egészen a „termék” használatbavételéig terjedjen a folyamat.

Mindezen törekvések közepette nem tagadható a megalapozott és időtálló tárgyi alaptudás éppúgy, mint a poroszos oktatás fontos örökségének, stabil struktúrájának, valamint az áttekinthető és megérthető rendszerszerű építkezésének a továbbvitele.

1.7. Kollektív és egyéni munkaformák a képzési kontrollban

A felsőoktatás tömegesedésével és az oktatói létszám csökkenésével törvényszerű, hogy a számonkérés, a tudás „kreditálása” mindinkább a személytelenítő automatizmusok

irányába mozdult. Ennek keretében a tesztvizsgák, a könnyen javítható és minősíthető beadandók uralják a számonkérést. Ez a tendencia csak erősödött a pandémia okozta online kényszer következtében, és féltő, hogy ez nem fog változni jelentősen a remélhetően visszatérő offline oktatás esetében sem. Ugyanakkor az előbbieken vázolt tendenciát két okból sem tartom követendőnek. Az egyik ok, hogy a tudásellenőrzés fő szempontja az alkalmazhatóságának ellenőrzése, minősítése. A másik ok a személyes meghallgatás, a kommunikáció és vitakészség szükségessége, amely nemcsak nélkülözhetetlen érték-mérő, de az értelmiségi szocializáció fontos eleme is. Mi tehát a megoldás? Erre több lehetőség és ezek ötvözete is kínálkozik, amelyek kétségtelenül nagyobb tanári odafigyelést, illetve felkészültséget és munkaterhelést igényelnek, de ez a befektetés mindenképpen megéri, továbbá minden bizonnyal megtérül a diplomák értéke tekintetében. Melyek tehát ezek a számonkérési módszerek? Évközi tekintetben az egy vagy több személyre szabott – ez utóbbi esetben közös munka, személyekre bontott részfeladatokkal – projektfeladat, amelyet írásban kell kidolgozni, majd nyilvánosság előtt bemutatni és megvédeni; továbbá hasonló elvárásokkal megkövetelt szóban is referált esszék. Ezek alapján „kreditálhatók” a hasznosított tudáselemek, illetve a jól lehatárolt ismeretmodulok. Az előadó és tanítványai, egyéni vagy kiscsoportos vizsgajellegű beszélgetései azonban e tekintetben sem mellőzhetők. Ezek alapján a hallgatók már egyértelműen „leosztályozhatók”, tudásuk pedig biztonsággal kreditálható. Hasonló szemlélet ma már általános a szakdolgozatok, diplomamunkák, sőt a PhD/DLA tudományos fokozatok odaítélése során is, ezért sem szabad idegenkedni e módszertan alkalmazásától a graduális képzés alsóbb régióiban sem. Ugyanakkor a módszertan és a követelményrendszer tekintetében még bőven van kutatási és fejlesztési feladat, de tudomásul kell venni, hogy ez korkövetelmény, és nincsen alternatívája.

1.8. Az egyetemi részvétel és az autonómia a társadalmi innováció folyamatában

A társadalom emberemlékezet óta elvárja az egyetemektől, hogy utat mutasson szűkebb és tágabb környezetének, művelt diszciplínáinak jövője irányába. Ehhez azonban autonómia szükséges szellemi és anyagi tekintetben egyaránt. A szellemi autonómia ebben az esetben azt jelenti, hogy az univerzitást intellektuálisan megjelenítő kutatók, tudósok és oktatók munkájuk, újat kereső aktivitásuk során saját ötleteik mentén is dolgozhatnak, és ne csak a „kényszeres” pályázati kalodába zárva keressék meg önmaguk, illetve intézményük „mindennapi betevőjét”. Ehhez persze éppúgy szükséges a személyi, tudományos műhelyi autonómia, mint az egyetem egészének aktuálpolitikai elvárásoktól való függetlensége. Jó példa erre az Amerikai Egyesült Államok, ahol a kötött feladat kijelölés mellett jelentős állami forráshoz juthatnak saját elképzelésük szerinti kutatásukhoz mindazok, akiknek megelőző teljesítményük alapján vélelmezhető tevékenységük sikeressége. Ez a szemlélet nem teremt öncélúságot, de az ilyen kutatói szabadság legtöbbször igen eredményes és előremutató. Az egyetemek másik, hasonlóképpen fontos küldetése, hogy részt vállaljanak a munkaerőpiaci és társadalmi „nagy” és/vagy „kis” feladatok, kérdések

megoldásában is. A felsőoktatási intézmények a pályázatok, projektek kidolgozása során a hallgatók és a tudomány, valamint a társadalom egyéb értékalkotó közösségeinek bevonásával „kristályosodási középpontjai” lehetnek a mindennapi, illetve a közeljövő, szűkebb vagy tágabb környezetük fejlődésének. A kutatások tehát az ötletek megszületésétől egészen a „termékig” tartó innovációs láncolat eredményességét kell, hogy szolgálják; legyen a termék egy új technológia, vagy akár a közszolgálat egy eredményesebb algoritmus, vagy egy hatékonyabb gyógyszer, finomabb és egészségesebb mezőgazdasági, élelmiszeripari termék stb.

Az egyetemek ebbéli küldetéseinek sikere tehát elsősorban értékes szellemi, tárgyi és finanszírozási infrastruktúrájuk autonómiáján múlik és azon, hogy menedzsmentjeik mindig és minden körülmények között megtalálják-e a köz- és a jövő szolgálatának optimális arányát. Mindeközben azonban nem felejthető el fő hivatásuk: a jelent jól értő és a jövőt szolgálni képes alkotó értelmiség tudásának, valamint elkötelezettségének elmélyítése.

2. Az alapítványi működés buktatói és reményei

2.1. A fenntartói kuratórium és a rektori vezetés munkamegosztása

A nem állami fenntartású felsőoktatási intézmény nem mai találmány külföldön, de Magyarországon sem előzmény nélküli. Az akkreditált – államilag elismert végzettséget adó – magánegyetemek és -főiskolák szerte a világon szinte mindenütt működnek. Indítékuk a tradíció és főként az üzleti érdek, ugyanis a továbbtanulási szándék mind inkább felülmúlja az állami intézmények befogadóképességét, rugalmasságát. Külön kategória, amikor a kisebb-nagyobb tőkeerős cégek vagy vállalatok alapítanak felsőoktatási intézményt, illetve nem az oktatási intézményhálózat részeként, hanem a szaktárcák nemzetvédelmi, továbbá egyéb lokális célok érdekében hoznak létre speciális képzési ajánlattal és követelményekkel egyetemet, főiskolákat. Külön csoportba tartoznak az egyházi fenntartású felsőoktatási intézmények, amelyek hosszú idő óta sikeresek.

Az alapítványi forma a múlt század '70-es éveitől Magyarországon is teret nyert. Több ilyen formáció alakult, amelyek közül sokan „elvéreztek” elégtelen minőségi paramétereik és a munkaerőpiaci érdektelenség, továbbá rentabilitási hiányosságaik, valamint a felsőoktatás állami finanszírozása okán kedvezőbb hallgatói támogatásokkal való versenyképesség miatt. Néhány magánintézmény azonban több évtizede sikeresen tevékenykedik. A „magán” jelző egyáltalán nem jelent minőségi elmarasztalást, hiszen a fejlett felsőoktatási intézményhálózattal rendelkező országokban működő, nagy hagyományú magánegyetemek a világrangsorban is a legjobbak közé tartoznak.

A fenntartó általában egy alapítvány, amelyet az alapító feltökésít, és kinevezi a kuratóriumát. Ezt követően az intézmény menedzsmentje működtet és gazdálkodik, a fenntartó kuratórium kontrollja és irányítása mellett. Az ilyen működés gazdaságosabb, rugalmasabb és főként piacorientáltabb lehet, ugyanakkor mind a működésben, mind a szubszidiaritás

tekintetében is hatékonyabb. Magyarországon szinte valamennyi állami fenntartású felsőoktatási intézmény átalakulásának tanúi lehetünk. Az állam bőkezűen feltőkésítette ezeket az intézményeket, és világos elvárásait megfogalmazva, illetve számonkérve folyamatosan finanszírozza ezeket abban a reményben, hogy az általa kinevezett kuratóriumok jól gazdálkodnak a rájuk bízott vagyonnal és a költségvetési támogatással, továbbá bevételeik révén előbb-utóbb valóban önállóvá válnak.

Kezdetben többféle, a belső hagyományokra építő működési gyakorlat alakult ki, amelyek várhatóan rövid idő múlva letisztulnak. Ez a konstrukció a magyar felsőoktatás fejlődésének egyik ígéretes útja. A siker kulcsa az egyetemek akadémiai vezetésének (beleértve a rektorait) és a fenntartói kuratóriumának optimális, bizalomalapú együttműködése, főként pedig közös célú munkamegosztása. Az új alapítványi kultúrának szervezeti és személyi-összetételi feltételeit még finomítani szükséges.

2.2. Az értelmiségképző funkció és a piacorientált működés súlypontjai

A nemzet érdekében vett sarkalatos kérdés, hogy a mindenkori „új” nemzedék képes-e a társadalmat előre vivő elkötelezett, művelt, szakmai szempontból felkészült és felelős értelmiséggé válni. Az egyetemeknek egyik fő – ha nem a legfőbb – küldetése, hogy nevelteiket e fenti képességek birtokosává tegye, olyan következő nemzedéket, nemzedékeket vezető és szolgáló értelmiségi elitet képezzen, amelynek tagjai képesek szűkebb és tágabb közösségüket, a múltat értő, a jelent szolgáló, a jövőt építő személyiségekké válni. A köznevelésből érkezők nagyon sokféle, de alapvetően még mindig poroszos középiskolákban szocializálódnak, nem beszélve családi, szociális, lakóközösségi stb. befolyásoltságukról. Ehhez kell a felsőoktatás képzési és – ami legalább olyan fontos – értelmiségi szocializációs törekvését illeszteni. Még tovább növeli a feladat súlyát, hogy az egyetemek képzési portfóliója szakterületi irányultságú. Így ha nincs készítés az önképzésre, az egyetemi hallgatók kulturális, humanizációs műveltsége megáll az érettségi színvonalán, ami pedig az emberekkel foglalkozó értelmiségiek számára kevés. Az egyetem képes lehet viszont tanárai, közösségei révén felkelteni az igényt és szervezeten segíteni a megvalósításban is. Fontos kijelenteni: bármilyen sokoldalú is egy egyetem tevékenységi terepe (kutatás, fejlesztés, innováció), a fő cél az igényes és sikeres oktatás, amelynek szerves része az értelmiséggé nevelés és ez a jövőben sem fog változni. Ugyanakkor egyre inkább hozzátartozik az érdemi, alkotó kapcsolattartás, a diákok kutatásban, projektek kidolgozásában való részvétele, de a létrejött értékekből való részesedése is.

2.3. A kutatás- és az oktatásigazgatás kapcsolatrendszere

Az egyetemek e két fő feladata, az oktatás és a kutatás-fejlesztés tartalmilag szerves egységet képez, a szervezeti kereteket ugyanakkor az eredményesség érdekében szét kell választani.

Az oktatást a kurrikulumok, szakok, tanszékek, karok vagy intézetek mentén kell megszervezni annak érdekében, hogy áttekinthető tantervek, kiszámítható idő- és vizsgatervek segítségével kellő stabilitást adjon a diplomát szerző fiataloknak. A kutatásnak pedig a neves kutatók, kutatócsoportok, csapatok keretében kell szerveződnie. Ezek részére biztosítandó a maximális rugalmasság, a tárgyi és a humán infrastruktúra, valamint a forrás-gazdálkodás megfelelő önállósága és az eredményérdekeltség. Ezzel együtt azonban elvárható, hogy a kimunkált új eredmények az oktatásban is megjelenjenek, továbbá a profit az intézményi büdzsét is gyarapítsa.

3. ZÁRSZÓ

A magyar felsőoktatás jövőképét nehéz megjósolni. E tanulmány néhány olyan aspektust érintett, amelyeket áttekinthetően vizionálható a jövő, de bizonyos, hogy a tendenciákból kizárólag visszafelé határozhatók meg a törvényszerűségek.

A fentiek alapján néhány összefoglaló megállapítást teszek:

- Az ismeretanyag tartalma dinamikusan változik, felezési ideje pedig folyamatosan csökken.
- A kvalifikáció tovább szegmentálódik, a tudástartalom pedig a rugalmasság, vitakészség és az innováció irányába változik.
- A módszertanban az online és a valós feladatok megoldása lesz uralkodóvá, de a jelenléti forma továbbra is meghatározója lesz a felsőoktatásnak.
- Egyértelmű, piacorientált gazdálkodást involváló tulajdonosi viszonyok térhódítására számíthatunk.
- Az egyetem azonban fő feladatát megerősítve továbbra is az értelmiségképzés és a társadalmi fejlődés autonóm motorja marad.

Fodor Márk Joszipovics

A FELSŐOKTATÁSI MODELLEVÁLTÁS TAPASZTALATAI HALLGATÓI SZEMSZÖGBŐL

Structural Change of the Hungarian Higher Education from the Perspective of Students

Fodor Márk Joszipovics, hallgató, Nemzeti Közszerződési Egyetem, kormányzás és vezetés mesterszak, a Ludovika Collegium tagja, fodormarkjoszipovics@gmail.com

A magyar felsőoktatás modellváltása az elmúlt évek egyik legjelentősebb, egyben politikailag rendkívül konfliktusos strukturális reformja volt. A modellváltás hallgatói fogadtatása intézményenként eltérő volt, a közönytől kezdődően egészen az egyetemfoglalásig. Az új struktúra hatásai eltérő mértékben érvényesültek a különböző intézményekben, attól függően, hogy a modellváltás melyik szakaszában vettek részt a folyamatban, amelyet pedig nehezített a végrehajtás feszített ütemezése, valamint a koronavírus-járvány elleni védekezés keretében bevezetett atipikus oktatásra és működésre való átállás. A Budapesti Corvinus Egyetemen bekövetkezett strukturális változások, valamint a többi modellváltó intézményben megtörtént alacsonyabb mértékű lépések azonban fontos tapasztalatokkal szolgálnak a modellváltás további folyamatára nézve, noha átfogó értékelést ilyen rövid időtávlatban nem lehet végezni.

KULCSSZAVAK:

felsőoktatás, modellváltás, ösztöndíjak, szolgáltatások, HÖK, HÖÖK

The structural change of the Hungarian higher education has been one of the most significant and politically highly conflicting structural reforms of the government in recent years. Student acceptance of model change varied from institution to institution, from indifference to university occupation. The effects of the new structure were different in different institutions, depending on the stage of the model change, and the process was hampered by the tight schedule of implementation and the transition to atypical education and operations introduced in the context of coronavirus control. However, the structural changes at Corvinus University of Budapest and the lower steps taken in other model change institutions provide important experience for the further process of model change, although a comprehensive assessment cannot be made in such a short period of time.

KEYWORDS:

higher education, structural change, scholarships, services, HÖK, HÖÖK

1. BEVEZETÉS

A felsőoktatási modellváltás átfogó végrehajtása a jelenlegi kormányzati ciklus egyik legjelentősebb szakpolitikai döntése volt, amely az elmúlt években rendkívül meghatározó volt a politikai kommunikáció dimenziójában is. A modellváltás kormányzat részéről deklarált célja a magyar felsőoktatási intézmények hatékonyságának növelése volt azáltal, hogy az alapítványi struktúra kialakításával csökkentse az intézmények működését nehezítő bürokratikus terheket, megteremtse az autonóm gazdálkodásukat, valamint ezzel összefüggésben lehetővé tegye a piaci szférával való szorosabb együttműködést. Az alapítványi struktúra, azon belül pedig az autonóm kuratóriumok létrehozásával az egyetemek működését és fejlődését függetleníteni kívánták a mindenkori politikai erőviszonyoktól, hogy egy hosszú távon stabil és kiszámítható működési környezet jöjjön létre; ugyanakkor ezt az ellenzéki politikai szereplők vitatják, és a kormánypártok hatalomtechnikai eszközként tekintenek a lépésre. A működési feltételek mellett, azokkal összefüggésben több intézménynél minőségbiztosítási szempontok is előtérbe kerültek, például a képzések színvonalát, különösen a nemzetközi rangsorokban való elhelyezkedésüket illetően. A modellváltáshoz kapcsolódóan a Kormány rendkívül jelentős költségvetési támogatást jelentett be az intézmények részére, mindazonáltal a finanszírozási struktúra átalakításában megjelennek a teljesítményalapú elvárások is, különösen az intézmények kutatási tevékenységére vonatkozólag.

A felsőoktatás keretrendszerének meghatározásánál azonban a működési, gazdálkodási és tudományos dimenziók mellett nem szabad figyelmen kívül hagyni az egyetemek képzési alapfeladatait és azok legfőbb fókuszát, a hallgatókat. Fontos megjegyezni, hogy a modellváltás hivatalosan hallgatói kezdeményezésre indult: 2018-ban a Mathias Corvinus Collegium (MCC) nyári táborában született meg az MCC hallgatói által jegyzett 8 pont,¹ amelyek tartalmilag megjelennek a Budapesti Corvinus Egyetem (BCE) modellváltásának kormányzati és intézményi kommunikációjában.

Jelen tanulmány célja, hogy a szakpolitikai és stratégiai nézőpont helyett „alulnézetből”, a hallgatók szempontjából tegyen kísérletet a modellváltás eddigi folyamatának és következményeinek értékelésére. A tanulmány szerzőjének – noha nem modellváltó intézmény hallgatója – lehetősége nyílt figyelemmel követni az érintett egyetemek modellváltási folyamatát, és egyeztetni az adott intézmények hallgatóival, hallgatói képviselőivel a tapasztalatokról. Tekintettel a modellváltás politikai tematizáltságára, valamint az intézkedések középtávú hatásai ismertségének hiányára, a modellváltást illető hallgatói álláspontokat döntően meghatározzák a személyes politikai irányultságok, ez pedig megjelent a modellváltás mellett döntő egyetemek hallgatóságának eltérő reakcióiban is. Ugyanakkor megállapíthatók olyan szempontok, amelyek mentén lehetőség van objektíven is mérleget vonni a modellváltás hallgatókra gyakorolt hatásáról, úgymint a hallgatói

¹ Diákok újítanak meg a Corvinust – az MCC nyári táborában jártunk. *Mandiner*, (2018. augusztus 21.).

követelményrendszerben, különösen a juttatási rendszerben, a hallgatói szolgáltatások minőségében és hozzáférhetőségében, valamint a hallgatói jogok gyakorlásának tekintetében.

2. HALLGATÓI REAKCIÓK A MODELLVÁLTÁSRA

A felsőoktatási modellváltás folyamata több szakaszra bontható annak mentén, hogy az adott modellváltó intézmények csoportja milyen adottságokkal rendelkezett, mennyire volt erős a folyamat politikai tematizáltsága, és mekkora körét érintette a felsőoktatásnak. Ezen szakaszokban bizonyos mértékig eltérők voltak a hallgatói reakciók is a modellváltást illetően.

2.1. A Budapesti Corvinus Egyetem modellváltása

A Corvinus modellváltása több szempontból is különválasztható a többi intézménytől, egyrészt időrendben, másrészt pedig működési feltételeinek biztosításában, lévén a BCE részére a kormányzat teljes körű önálló gazdálkodást teremtett meg állami vagyonelemek átadásával. A Corvinus esetében a hallgatói reakciókat alapvetően nem az egyetem működésében és gazdálkodásában bekövetkező változások határozták meg, hanem az intézmény vezetőinek kommunikációja a hallgatói juttatási rendszer átalakításáról, amely során nyíltan kommunikáltak, hogy célként tekintenek a nemzetközi és önköltséges hallgatók számarányának növelésére.² Az intézmény hallgatói közössége számára különösen az állami férőhelyek megszüntetése jelentette a legfőbb kérdést és konfliktusos pontot. Az ösztöndíjstruktúra átalakításával kapcsolatban demonstrációra is sor került, amelyet a Lehet Más a Politika ifjúsági tagozata szervezett.³ Ezzel kapcsolatban az intézmény vezetése tisztázta, hogy továbbra is lesz lehetőség ösztöndíjas formában tanulmányokat folytatni, azonban az államilag támogatott ösztöndíj helyett új struktúrában, a Corvinus-ösztöndíj keretében, amelyet az intézmény saját forrásból finanszíroz, és nem számít bele az államilag támogatott félévek keretébe.⁴

2.2. A második modellváltó szakasz

Dr. Palkovics László, az Innovációs és Technológiai Minisztériumot (ITM) vezető miniszter a Hallgatói Önkormányzatok Országos Konferenciájának (HÖÖK) 2018. évi őszi tisztújító közgyűlésén jelentette be, hogy a Corvinus modellváltását az egész felsőoktatásra ki kell

² Juhász Dániel: 4 millió egy félév: 2030-ra gazdagok elitegyeteme lehet a Corvinus. *Népszava*, 2018. október 5.

³ Juhász Dániel: Tüntettek a Corvinus Egyetemért. *Népszava*, 2018. október 9.

⁴ Budapesti Corvinus Egyetem: *Továbbra is térítésmentesen tanulhatsz nálunk* (2020. június 17.).

terjeszteni.⁵ A második szakaszában a győri Széchenyi István Egyetem (SZE), a kecskeméti Neumann János Egyetem (NJE), a Miskolci Egyetem (ME), a Moholy-Nagy Művészeti Egyetem (MOME), az Állatorvostudományi Egyetem (ATE) és a Soproni Egyetem (SoE) tekintetében döntöttek a modellváltásról, ezen intézmények sora pedig a Színház- és Filmművészeti Egyetemmel (SZFE), valamint a gödöllői Szent István Egyetemmel (amelyből az év során átfogó integráció során létrejött a Magyar Agrár- és Élettudományi Egyetem [MATE]) egészült ki. Ezen intézmények esetében a Corvinus-modelltől eltérő struktúrárt terveztek kialakítani: a finanszírozásuk továbbra is közvetlen állami forrásból, többéves keretszerződések alapján történik, vagyonjuttatásuk az intézmények ingatlanjaira terjed ki, ami pedig a hallgatók szempontjából a legfontosabb, megmaradtak az államilag támogatott férőhelyek. A mérsékelt változások okán nem kísérte éles hallgatói reakció a modellváltások bejelentését, egyetlen kivétellel, a Színház- és Filmművészeti Egyetem esetében.

2.2.1. A Színház- és Filmművészeti Egyetem modellváltása

A tavasz során az ITM benyújtotta az SZFE modellváltásáról szóló törvénymódosító javaslatot az Országgyűlésnek. Az intézmény vezetése és hallgatói önkormányzata (HÖK) reakciójukban kifogást emeltek a modellváltás lebonyolítását illetően, különös tekintettel a kevesebb mint féléves határidőre, valamint a konzultáció hiányára. Június 25-én Dr. Palkovics László miniszter személyesen egyezett a HÖK képviselőivel, azonban az álláspontokat nem sikerült közelíteni. Az SZFE fenntartó alapítványának bejelentett kuratórium és felügyelőbizottság tagjairól a HÖK közleményt adott ki, miszerint nem fogadják el az intézmény vezetéseként. A politikailag is erősen tematizált konfliktus eskalációját követően az augusztus 31-ei tüntetés után az SZFE hallgatói elfoglalták az egyetem Vas utcai épületét, amelyet később a Szentkirályi utcai épület követett. Az elfoglalt épületekbe nem engedték be az intézmény új vezetését, és gátolták a hivatalos oktatás megkezdését.⁶

Az ősz során az SZFE modellváltása rendkívül meghatározóvá vált a politikai kommunikáció dimenziójában is. A Magyar Rektori Konferencia és a HÖÖK közvetítésével történtek kísérletek a párbeszéd előmozdítására, a szeptember 9-ei egyeztetésen ugyanakkor az intézmény és a HÖK vezetése nem, csak a kuratórium képviselője vett részt.⁷ A konfliktus eskalációja tovább folytatódott, az intézmény előző vezetősége a Hallgatói Önkormányzattal sztrájkot hirdetett, a hallgatók részéről pedig több tüntetés zajlott, más egyetemeken szimpatizáns hallgatóinak részvételével. (Több felsőoktatási intézményben tartottak az SZFE modellváltásával elégedetlen hallgatók megmozdulásokat.) Az épületfoglalások a november 9-ei járványügyi korlátozások bevezetésével véget értek, ugyanakkor

⁵ Palkovics: A Corvinus modelljét az egész magyar felsőoktatásra ki kell terjeszteni. *Mandiner*, 2018. október 6.

⁶ Magyar Film: *Az SZFE modellváltása lépésről lépésre* (2020. október 16.).

⁷ Varga Mónika: SZFE: konstruktív hangnemben zajlott az egyeztetés a HÖÖK szerint. *Infostart*, 2020. szeptember 9.

a modellváltással elégedetlen hallgatók többsége elhagyta az egyetemet, és alternatív formában folytatják a tanulmányaikat.

2.3. A harmadik modellváltó szakasz

A modellváltás jelenlegi utolsó, harmadik szakaszában a felsőoktatási intézmények döntő része alapítványi struktúrába került, amelynek következtében a 2021. szeptemberében induló tanévben az egyetemisták több mint kétharmada már alapítványi fenntartású intézményben kezdi meg a tanulmányait.⁸ A folyamat azonban a második szakaszhoz képest nem volt súrlódásmentes, különösen a vidéki tudományegyetemek tekintetében, amelyeknek rövidebb ütemezéssel kellett végrehajtaniuk a modellváltási feladatokat.

E vidéki tudományegyetemek esetében volt tapasztalható élesebb hallgatói szembenállás a modellváltást illetően. Ennek alapvetően két fő oka volt: egyrészt az SZFE modellváltásának lebonyolításával való párhuzam és az ezzel kapcsolatos hallgatói elégedetlenség időbeli relatív közelsége, másrészt pedig a társadalom- és bölcsészettudományi képzések állami fenntartásával kapcsolatos aggodalmak.⁹ A „FreeSZFE” mintájára mindhárom vidéki egyetemen megalakultak a helyi modellváltást ellenző csoportok: Pécsen a „FreePTE”, Szegeden a „FreeSZTE”, valamint eredetileg a Szegedi Tudományegyetem névmódosításának ellenében küzdő hallgatói csoport, a Veritas Virtus Libertas, Debrecenben pedig a „szabaDEgyetem”. E hallgatói csoportok nyilvános egyeztető fórumokat, demonstratív megmozdulásokat szerveztek, valamint nyomásgyakorlással igyekeztek rávenni az intézményi vezetőket és HÖK-képviselőket – akikkel több esetben is ellentétbe kerültek – a modellváltással szembeni fellépésre.

2.4. A hallgatói önkormányzatok hozzáállása a modellváltáshoz

Az általános hallgatói reakciók mellett érdemes különállóan áttekinteni az intézményi hallgatói önkormányzatok, valamint a HÖÖK álláspontját is a modellváltáshoz, tekintettel arra, hogy ezek a hallgatói szervezetek részt vesznek az intézmények döntéshozatalában. Alapvetően mind a HÖÖK, mind pedig az intézményi hallgatói önkormányzatok – a már ismertetett SZFE HÖK kivételével – partnerként és eltérő mértékben, de döntően támogatólag vettek részt a modellváltás folyamatában. Pozitív példaként kiemelendők e tekintetben a Budapesti Gazdasági Egyetem (BGE) és a BGE Egyetemi Hallgatói Önkormányzat (BGE EHÖK) vagy a Pécsi Tudományegyetem (PTE) és a PTE Egyetemi Hallgatói Önkormányzat (PTE EHÖK) együttműködései, amelyek során a hallgatói képviselőket aktívan bevonták a tervezési és előkészítési folyamatokba, ugyanakkor más

⁸ Tíz újabb egyetem csatlakozik a modellváltó intézményekhez. *Origo*, 2021. augusztus 1.

⁹ Aradi Hanga: „Itt nem az egyetem lesz autonóm, hanem a kuratórium” – A plénum öt pontban indokolta, miért utasítja el a modellváltást. *Szabad Pécs*, 2021. január 27.

intézményekben (például a Szegedi Tudományegyetemen) az intézmény vezetése és a HÖK közötti terhelt viszony okán a hallgatói képviseletnek kevesebb rálátása és beleszólása volt a modellváltás folyamatába.

Az intézményi hallgatói önkormányzatok legfőbb igényei a modellváltás során a hallgatói követelményrendszer, különösen a juttatási rendszer érintetlensége, a hallgatói kollektív joggyakorlás eszközeinek fenntartása (szenátusi képviselet fenntartása, egyetértési jogkörök gyakorlása), valamint a HÖK működési feltételeinek biztosítása volt. A modellváltás kapcsán meghatározott és a szenátusi szavazás során képviselt HÖK-álláspontokról a Küldöttgyűlések döntöttek, ezek közül kiemelendő a PTE EHÖK határozata, amelyben a modellváltás támogatásának feltételül azt szabták, hogy a PTE EHÖK az intézményi Doktorandusz Önkormányzattal egyetértésben jogosult legyen egy főt jelölni az intézmény kuratóriumába.¹⁰

2.4.1. A HÖÖK hozzáállása a modellváltáshoz

A HÖÖK a Corvinus modellváltásának bejelentésétől kezdődően szoros kapcsolatban állt az ITM ágazati vezetésével, valamint a kinevezését követően Prof. Dr. Stumpf István modellváltásért felelős kormánybiztossal.¹¹ Az országos hallgatói érdekképviseleti szervezet alapvetően pozitívan állt a folyamathoz, ugyanakkor igyekezett felhívni az egyes intézményekben tapasztalt problémákra a figyelmet az ágazati irányításnál, továbbá az adott intézmény vezetőségénél. Az SZFE modellváltásával kapcsolatos konfliktus során a HÖÖK a kezdetekben törekedett arra, hogy közvetítőként lépjen fel az SZFE HÖK és az ITM, valamint a kuratórium között. Ugyanakkor a konfliktus őszi eskalációja során az intézmény új vezetése egyes lépései kapcsán, mint a hallgatók jegyeinek törlése a NEPTUN-rendszerből vagy a tanítás felfüggesztése, egyértelműen az SZFE HÖK mellett foglalt állást az intézmény vezetésével szemben.¹² A HÖÖK 2020. októberi közgyűlésén határozattal erősítette meg az álláspontját, miszerint az SZFE esetében „a struktúraváltás túl gyorsan, megfelelő mélységű egyeztetések és konszenzus nélkül zajlott le”.¹³

A közgyűlés a határozatában leszögezte, hogy erősebb törvényi garanciákra van szükség a modellváltás konfliktusmentes lebonyolításához. Ennek céljából a HÖÖK 2021 februárjában a Nemzeti Felsőoktatási Törvényhez kapcsolódóan módosítást kezdeményezett

¹⁰ PTE modellváltás: Itt vannak az EHÖK feltételei – Tényleg ez semmi más, mint „nesze semmi, fogd meg jól”? *Pécsi Stop*, 2021. január 21.

¹¹ Modellváltás a HÖÖK szemszögéből. *Unilife*, 2021. február 16.

¹² Fehér János: HÖÖK: Tisztelt Szarka Gábor kancellár úr, ez nem oké! *Telex*, 2020. október 16.

¹³ Hallgatói Önkormányzatok Országos Konferenciája: *A HÖÖK Közgyűlésének állásfoglalása a Színház és Filmművészeti Egyetem átalakítása, valamint a felsőoktatás struktúraváltásával kapcsolatban* (2020. október 17.).

Dr. Semjén Zsolt miniszterelnök-helyettesnél, amelynek legfőbb tartalmi elemei a következők voltak:¹⁴

- a rektorjelöltet továbbra is a szenátus válassza meg, a kuratórium ne dönthessen erről egyedül;
- a szervezeti és működési szabályzatot, valamint a költségvetést ne fogadhassa el egyoldalúan a kuratórium, továbbra is a szenátus legyen az elsődleges döntéshozó;
- a hallgatók 20–25%-os szenátusi képviselőletét ne lehessen csökkenteni a nem állami egyetemeken sem;
- továbbá legyen egyértelmű, hogy a magyar társadalom milyen módon tud befolyást gyakorolni a kuratóriumok jövőbeli működésére, összetételére.

A törvénymódosítási javaslatot végül nem terjesztették elő az Országgyűlésben.

3. A HALLGATÓI KÖVETELMÉNYRENDSZERBEN BEKÖVETKEZETT VÁLTOZÁSOK A HALLGATÓI JUTTATÁSOKKAL ÖSSZEFÜGGÉSBEN

A hallgatók mindennapjait érintő változások tekintetében élesen szétválasztható a Corvinus, valamint a második és harmadik szakaszban érintett intézmények modellváltása. Ennek oka, hogy míg a Corvinus esetében relatíve kidolgozottabb elképzelések és hosszabb időtartam álltak rendelkezésre a modellváltáshoz, addig a többi intézményben mindeddig elsősorban az új munkajogi környezet kialakítása, valamint a vagyongazdálkodási feladatok ellátása volt a prioritás. A modellváltás jelentette új környezet kiaknázását továbbá hátráltatta a koronavírus-járvány elleni védekezés keretében bevezetett digitális oktatás szervezése és lebonyolítása, amely lekötötte az intézmények vezetésének energiáit.

3.1. A hallgatói követelményrendszer változásai a BCE-n

A Corvinus tekintetében a legnagyobb változást az államilag támogatott férőhelyek megszűnése és a Corvinus-ösztöndíjjal való felváltása jelentette, ugyanakkor a hallgatói juttatások kapcsán további módosítások is történtek a tanulmányi ösztöndíj tekintetében. Az új tanulmányi ösztöndíj exkluzívabb jelleggel rendelkezik, szakonként eltérő mértékben, de általánosságban magasabb tanulmányi teljesítmény szükséges az eléréséhez. Mindez a tanulmányi ösztöndíjra jogosult hallgatók számarányának csökkenésével, egyúttal a részesülő hallgatók ösztöndíja mértékének jelentős növekedésével járt, amely többszöröse lehet a más intézményekben biztosított normatívaalapú tanulmányi ösztöndíjaknak.¹⁵

¹⁴ Modellváltás a HÖÖK szemszögéből. *Unilife*, 2021. február 16.

¹⁵ Budapesti Corvinus Egyetem: *A modellváltástól napjainkig – interjú a Corvinus elnökével* (2021. július 7.).

3.2. A hallgatói követelményrendszer változásai a többi intézményben

A Corvinus Egyetemen ellentétben a többi modellváltó intézményben mindeddig nem következett be átfogó módosítás a hallgatói követelményrendszer juttatási dimenziójában. Ennek oka az időhiány mellett, hogy az érintett intézmények gazdálkodása továbbra is állami forrásokból történik, így megtartották a normatívaalapú ösztöndíjstruktúráját.

Ugyanakkor egyes intézmények esetében a normatívaalapú hagyományos ösztöndíjak mellett kiegészítésként létrehozta új ösztöndíjakat is, amelyek komplex módon épülnek fel, a tanulmányi eredmények mellett más teljesítményi és szociális szempontokat is figyelembe vesznek. Ilyen ösztöndíj a „Budapesti Gazdasági Egyetemért Alapítvány Ösztöndíj”, amely az ösztöndíj folyósítása mellett hat féléves szakmai tanácsadással és mentorálással támogatja a hallgatókat,¹⁶ az Állatorvostudományi Egyetem fenntartója által biztosított, az önköltséges formában tanuló hallgatók tandíját megtérítő „Marek József-ösztöndíj”¹⁷ vagy a Moholy-Nagy Művészeti Egyetemen, szintén a fenntartó alapítvány által életre hívott „Stefan Lengyel Kiválósági Ösztöndíj”.¹⁸

4. A HALLGATÓI SZOLGÁLTATÁSOKBAN BEKÖVETKEZETT VÁLTOZÁSOK

A hallgatói szolgáltatásokkal összefüggésben szintén élesebb választóvonal érvényesül a BCE és a többi intézmény között. Ugyanakkor e fejlesztések kevésbé köthetők közvetlenül a modellváltás folyamatához, feltételezhető, hogy attól függetlenül is megvalósulhattak volna. A Corvinuson például új digitális eszközöket vezettek be a hallgatók mindennapjainak megkönnyítésére, például az online hallgatói ügyintézési rendszer vagy a „MyCorvinus” telefonos applikáció.¹⁹ Az infrastrukturális fejlesztések tekintetében kiemelendő az új hallgatói tér kialakítása vagy a kollégiumfejlesztésre vonatkozó elköteleződés. Meg kell jegyezni azonban, hogy jelentősen megnövelték a hallgatói szolgáltatások díját a nem államilag támogatott formában tanuló hallgatók részére, különösen a kollégiumi térítési díjakat.²⁰ A többi intézményben mindeddig nem történt számottevő, a modellváltáshoz kapcsolódó változás a hallgatói szolgáltatások területén.

¹⁶ Budapesti Gazdasági Egyetem: *Új ösztöndíj meghirdetésével indította az évet a BGE* (2021. szeptember 6.).

¹⁷ Marek-ösztöndíj: <https://univet.hu/hu/felveteli/marek-osztondij/>

¹⁸ Moholy-Nagy Művészeti Egyetem: *Első alkalommal díjazta kiemelkedően tehetséges hallgatóit a MOME* (2021. június 30.).

¹⁹ Budapesti Corvinus Egyetem (2021): i. m.

²⁰ Lásd: www.uni-corvinus.hu/fooldal/elet-a-corvinuson/kollegiumok/

5. A HALLGATÓI JOGOK ÉS KÉPVISELET GYAKORLÁSÁBAN BEKÖVETKEZETT VÁLTOZÁSOK

A hallgatói jogok és képviselet tekintetében azonban már nincsen jelentős választóvonal a modellváltás különböző szakaszai között. A jogérvényesítés és a képviselet változásainak kérdésköre ellentmondásos volt a hallgatói közösségekben, tekintettel arra, hogy közvetlenül kevésbé érintette a hallgatókat, elsősorban az intézményi hallgatói önkormányzatok számára volt kiemelt jelentőségük.

A kérdéskör legfőbb elemeit az önkormányzatok egyetértési joga, a Szenátusban és egyéb egyetemi bizottságokban betöltött számaránya jelentette. Ebben a tekintetben ugyanakkor nehéz rendszerszintű megállapításokat tenni, lévén intézményenként eltérő, döntően a HÖK és az intézmény vezetésének együttműködő vagy terhelt kapcsolatából fakadó gyakorlatok jelentek meg: a Corvinuson például a Hallgatói Önkormányzat a gazdálkodást érintő szabályzatok tekintetében elveszítette az egyetértési jogkörét, a Miskolci Egyetemen pedig a létesítménygazdálkodással kapcsolatos egyetértési jogkörei szűntek meg a hallgatói képviseletnek. Más intézményekben a hallgatók szenátusi és egyéb egyetemi bizottságokban betöltött számarányát csökkentették, ugyanakkor új testületi formákba vonták be őket.

6. ÖSSZEFOGLALÁS

Összességében a jelenlegi időtávlatban még nem lehet hallgatói szempontból átfogó mérleget vonni a modellváltás pozitív és negatív következményeiről. Ennek oka, hogy a BCE kivételével a modellváltó intézmények többségében mindeddig nem történtek olyan strukturális változások, amelyek meghatározók lettek volna a hallgatói közösség mindennapjaira. A rövid távú értékelést nehezíti, hogy a koronavírus-járvány elleni védekezés keretében bevezetett táv- majd digitális oktatás, valamint az alapítványi struktúrára való átállás üteme lekötötte az intézményi vezetések energiáit, ezáltal még nem kerülhetett sor átfogó beavatkozásokra. A hallgatói követelményrendszer, szűkebben véve a hallgatói juttatások rendszerében a Corvinus jelentős változásai mellett egyes, kisebb lépések történtek új alapítványi ösztöndíjak bevezetésével. A szolgáltatások tekintetében várhatóan alapvetően pozitív lépésekre lehet számítani az intézmények részéről, míg a hallgatói jogok és képviselet gyakorlásában a HÖK és az intézményi vezetés együttműködésének újradefiniálása várható. Az értékelést tovább nehezíti, hogy a modellváltás folyamata erősen politizálttá vált, különösen az SZFE-vel kapcsolatos konfliktust követően. A modellváltás objektív értékelése még valószínűsíthetően várat magára, tekintettel az Eötvös Loránd Tudományegyetem és a Budapesti Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem esetleges alapítványi fenntartásba helyezéséből, valamint a meglévő alapítványi kuratóriumok kezdeti tevékenységéből fakadó politikai jellegű reakciókra, amelyekkel kapcsolatban jelen tanulmány lezárásakor nem állnak rendelkezésre további információk. Az bizonyos, hogy a teljesítményalapúbb megközelítés hosszú távon előnyös lesz a hallgatók számára is,

ugyanakkor a Corvinus megközelítése – miszerint a szociálpolitikai megfontolások nem lehetnek elsődlegesek a minőségi felsőoktatás megteremtésében – kevésbé alkalmazható a teljes felsőoktatási szférára, különösen a vidéki intézmények esetében, ugyanis a felsőoktatás fontos szerepet tölt be a társadalmi mobilitásban.

FELHASZNÁLT IRODALOM

1. Aradi Hanga: „Itt nem az egyetem lesz autonóm, hanem a kuratórium” – A plénum öt pontban indokolta, miért utasítja el a modellváltást. *Szabad Pécs*, 2021. január 27. Online: <https://szabadpecs.hu/2021/01/itt-nem-az-egyetem-lesz-autonom-hanem-a-kuratorium-a-plenum-ot-pontban-indokolta-miert-utasitja-el-a-modellvaltast/>
2. Budapesti Corvinus Egyetem: *Továbbra is térítésmentesen tanulhatsz nálunk* (2020. június 17.). Online: www.uni-corvinus.hu/hir/tovabbra-is-teritesmentesen-tanulhatsz-nalunk/
3. Budapesti Corvinus Egyetem: *A modellváltástól napjainkig – interjú a Corvinus elnökével* (2021. július 7.). Online: www.uni-corvinus.hu/hir/a-modellvaltastol-napjainkig-interju-a-corvinus-elnokevel/
4. Budapesti Gazdasági Egyetem: *Új ösztöndíj meghirdetésével indította az évet a BGE* (2021. szeptember 6.). Online: <https://uni-bge.hu/hu/hirek/uj-osztondij-meghirdetesevel-inditotta-az-ebet-a-bge>
5. Diákok újítanak meg a Corvinust – az MCC nyári táborában jártunk. *Mandiner*, (2018. augusztus 21.) Online: https://nemzedek.mandiner.hu/cikk/20180821_diakok_ujitanak_meg_a_corvinust_az_mcc_nyari_taboraban_jartunk
6. Fehér János: HÖÖK: Tisztelt Szarka Gábor kancellár úr, ez nem oké! *Telex*, 2020. október 16. Online: <https://telex.hu/belfold/2020/10/16/hook-tisztelt-szarka-gabor-kancellar-ur-ez-nem-oke>
7. Hallgatói Önkormányzatok Országos Konferenciája: *A HÖÖK Közgyűlésének állásfoglalása a Színház és Filmművészeti Egyetem átalakítása, valamint a felsőoktatás struktúraváltásával kapcsolatban* (2020. október 17.). Online: <https://hook.hu/public/editor/kgy%20hata%CC%81rozat%2010.17..pdf>
8. Juhász Dániel: 4 millió egy félev: 2030-ra gazdagok elitegyeteme lehet a Corvinus. *Népszava*, 2018. október 5. Online: https://nepszava.hu/3010819_4-millio-egy-felev-2030-ra-gazdagok-elitegyeteme-lehet-a-corvinus
9. Juhász Dániel: Tüntettek a Corvinus Egyetemért. *Népszava*, 2018. október 9. Online: https://nepszava.hu/3011368_tuntettek-a-corvinus-egyetemert
10. Magyar Film: *Az SZFE modellváltása lépről lépésre* (2020. október 16.) Online: <https://magyar.film.hu/filmhu/magazin/az-szfe-modellvaltas-lepesrol-lepesre>
11. Modellváltás a HÖÖK szemszögéből. *Unilife*, 2021. február 16. Online: <https://unilife.hu/egyetem/20210226-modellvaltas-a-hook-szemszogebo.html>
12. Moholy-Nagy Művészeti Egyetem: *Első alkalommal díjazta kiemelkedően tehetséges hallgatóit a MOME* (2021. június 30.). Online: <https://mome.hu/hu/hir/630/elso-alkalommal-dijazta-kiemelkedoen-tehetseges-hallgatoit-a-mome>
13. <https://univet.hu/hu/felveteli/marek-osztondij>
14. Palkovics: A Corvinus modelljét az egész magyar felsőoktatásra ki kell terjeszteni. *Mandiner*, 2018. október 6. Online: https://mandiner.hu/cikk/20181006_palkovics_a_corvinus_modelljet_az_egesz_magyar_felsooktatásra_ki_kell_terjeszteni

15. PTE modellváltás: Itt vannak az EHÖK feltételei – Tényleg ez semmi más, mint „nesze semmi, fogd meg jól”? *Pécsi Stop*, 2021. január 21. Online: <https://pecsistop.hu/regio/pte-modellvaltas-itt-vannak-az-ehok-feltetelei-tenyleg-ez-semmi-mas-mint-nesze-semmi-fogd-meg-jol-/506818>
16. Tíz újabb egyetem csatlakozik a modellváltó intézményekhez. *Origo*, 2021. augusztus 1. Online: www.origo.hu/itthon/20210801-itm-augusztustol-tiz-ujabb-egyetem-csatlakozik-a-modellvalto-intezmenyekhez.html
17. Varga Mónika: SZFE: konstruktív hangnemben zajlott az egyeztetés a HÖÖK szerint. *Infostart*, 2020. szeptember 9. Online: <https://infostart.hu/belfold/2020/09/09/szfe-konstruktiv-hangnemben-zajlott-az-egyezettetes-a-hook-szerint>

Fodor Márk Joszipovics a Nemzeti Közszerződési Egyetem kormányzás és vezetés mesterképzés végzős hallgatója, a Ludovika Collegium tagja és a Magyar Közigazgatási Ösztöndíjprogram gyakornoka. Nemzetközi biztonság- és védelempolitika alap- és mesterszakokon, valamint radikalizmus és vallási szélsőségeség szakirányú továbbképzésen szerzett végzettséget. A Nemzeti Közszerződési Egyetem Egyetemi Hallgatói Önkormányzatának és a Hallgatói Önkormányzatok Országos Konferenciájának budapesti régiós elnöke volt. Fő kutatási területe Izrael Állam biztonság- és védelempolitikája, különös tekintettel a ciszjordániai telepesszomzalomra. Hallgatói önkormányzati tevékenységéhez kapcsolódóan foglalkozott felsőoktatási szervezési kérdésekkel. Elemzéseit a *biztonsagpolitika.hu* felületén és a *Magyar Hírlap*ban érhetőek el.

Malustyik Brigitta

A BREXIT KALANDOS ÚTVESZTŐI – RECENZÍÓ A BREXIT FORGATÓKÖNYVEI ÉS HATÁSAI CÍMŰ KÖNYVRŐL

The Adventurous Mazes of Brexit – Review of the Book *Scenarios and Impacts of Brexit*

Malustyik Brigitta doktori hallgató, Nemzeti Közszerológati Egyetem Közigazgatás-tudományi Doktori Iskola; tanársegéd, Nemzeti Közszerológati Egyetem Államtudományi és Nemzetközi Tanulmányok Kar, malustyik.brigitta@uni-nke.hu

A jelen recenzió tárgyául szolgáló kötet szerzői A modern állam gazdasági szerepének leg-újabb dimenziói elnevezésű Ludovika Kutatóműhely keretében végzett kutatásaik eredményeit mutatják be A brexit forgatókönyvei és hatásai című könyvben, kitérve annak gazdasági, kereskedelmi, pénzügyi, bel- és külpolitikai, valamint munkaerőpiaci vonatkozásaira. Bár a témával foglalkozó szakirodalom mára már rendkívül terjedelmes és sokoldalú, a kötet innovatív jellege több szempontból is megmutatkozik. Egyrészt, mert a laikus olvasó számára is érthető módon, ugyanakkor kellő tudományos megalapozottsággal mutatja be a kilépési folyamat kapcsán tárgyalandó részterületeket; másrészt pedig, mert a kötet nem csupán a brexittárgyalások előrehaladásának bemutatására törekszik, hanem a szélesebb jogi, közgazdasági és politikai összefüggéseket elemzi. Így az idő rohamos előrehaladása ellenére is érdemes a kötetet akár tankönyvként, akár ismeretterjesztő jelleggel egyéb forrásként alkalmazni, mert a tanulmányok tartalma továbbra is változatlanul időszerű.

KULCSSZAVAK:

brexit, dezintegráció, európai integráció, Európai Unió, kilépés

The authors of the book analysed in this review present the results of their research made in the frame of the Recent Dimensions of the Economic Role of the Modern State Ludovika Research Workshop. They use an interdisciplinary approach in the book entitled Scenarios and Impacts of Brexit covering the economic, commercial, financial, internal and foreign policy and labour market aspects of Brexit. Although the literature on the topic is extremely extensive and versatile, the innovative nature of the volume is evident in several ways. On the one hand, it presents the

sub-topics to be discussed in connection with the leaving process in an easy-to-read manner for the general audience; and at the same time with sufficient scientific substantiation. On the other hand, it not only seeks to show the progress of the Brexit negotiations, but also describes the wider legal, economic and political context. Thus, despite the progress of time, it is worthwhile to use the book either as a college textbook or as another source of information, because the content of the studies is still up to date.

KEYWORDS:

Brexit, disintegration, European integration, European Union, leaving the EU

1. BEVEZETŐ GONDOLATOK

A 2020-as évet annak tudatában zárhattuk, hogy szinte az utolsó pillanatban létrejött a *deal* – utalva a könyv szemléletes borítójára – az Egyesült Királyság és az Európai Unió jövőbeni kapcsolatrendszeréről. Mindettől függetlenül a jelen recenzió alapját képező tanulmánykötet nem vesztett aktualitásából, hiszen a szerzők a kilépés eljárásrendjének dilemmáit és legkritikusabb pontjait felvázolva hiánypótló, tudományos igényességgel írt művet hoztak létre.

A szerzők sorában olyan neves szakértőkkel találkozunk, mint Arató Krisztina, Bóka János, Elekes Andrea, Halmai Péter, Kaszap Márton, Koller Boglárka, Kutasi Gábor, Regős Gábor, Szarvas Erik és Szemlér Tamás, akik tanulmányaik megírásához szükséges kutatásaikat *A modern állam gazdasági szerepének legújabb dimenziói* elnevezésű Ludovika Kutatóműhely keretében végezték.

Bár a brexit kérdéskörével foglalkozó szakirodalom mára már rendkívül terjedelmes és sokoldalú, jelen tanulmánykötet innovatív jellege a téma interdiszciplináris megközelítmódjában rejlik, ahol egy műben taglalják a kilépés legfontosabb jogi, gazdasági, kereskedelmi, pénzügyi, bel- és külpolitikai, valamint munkaerőpiaci útvesztőit. Ugyanakkor – minthogy a kötet közgazdaságtudományi kutatóműhely keretében készült – abban kiemelt helyet foglal el a brexit gazdaságtudományi elemzése, amely a terjedelem mintegy háromnegyedét teszi ki.¹

A megcélzott olvasóközönségről elmondható, hogy a könyv nemcsak a témában jártas oktatóknak, kutatóknak és gyakorló szakembereknek íródott, hanem az állam- és közgazdaság-tudományi, közgazdaság-tudományi, illetve jogtudományi képzéseken részt vevő egyetemi hallgatók figyelmébe is ajánlható, akár tankönyv formájában alkalmazva is. Ugyanis a szerzők közérthető és olvasmányos, ugyanakkor kellően tudományos megfogalmazásmódjukkal könnyen elsajátíthatóvá teszik a leírtakat. Ehhez járul hozzá továbbá az egyes tanulmányok logikus felépítése, ahol a szerzők különös hangsúlyt fektettek az adott téma megértéséhez szükséges alapfogalmak és háttérismeretek bemutatására, biztosítva ezzel a további részek megértését. Kiemelendő még, hogy a szerzők az esetek többségében színes ábrákkal és táblázatokkal szemléltetik a leírtakat, hozzájárulva ezzel az ismeretanyag áttekinthetőségéhez. A releváns hazai és külföldi szakirodalom feldolgozását mutatja többek között az összesen közel 700 tételt számláló forrásjegyzék.

¹ *A modern állam gazdasági szerepének legújabb dimenziói* Ludovika Kiemelt Kutatóműhely keretében készült integrációelméleti kötet, illetve a szerző legutóbbi átfogó műve is magukban foglalják, illetve még szélesebb összefüggésrendszerbe helyezik a dezintegráció és a brexit problémakörét. Halmai Péter: *Európai gazdasági integráció*. Budapest, Dialóg Campus, 2020c. 68–76; Halmai Péter: *Mélyintegráció. A Gazdasági és Monetáris Unió ökonómiája*. Budapest, Akadémiai Kiadó, 2020d.

2. A KÖTET FELÉPÍTÉSE ÉS TARTALMA

A szerzők a brexittárgyalásokkal párhuzamosan folytatták kutatásaikat, így a kézirat 2018. március 31-i lezárását követő eseményeket a szöveg szükségképpen nem tükrözheti. Bár –ahogy azt a második szerkesztői előszóban is olvashatjuk – a kéziratot 2019 novemberében felülvizsgálták a tárgyalások előrehaladásának tükrében, kétségtelen, hogy a tanulmányokban foglalt egyes konkrét megállapítások, a tárgyalások további alakulásának függvényében, veszíthettek aktualitásukból. Az olvasás során azonban nyilvánvalóvá válik számunkra, hogy a kötet valódi jelentősége nem a brexittel kapcsolatos egyeztetések elemzésében érhető tetten, hanem sokkal inkább a kilépés elméleti hátterének bemutatásában és a szélesebb gazdasági, jogi és politikai összefüggések feltárásában. Mindezek tekintetében a recenzens messzemenőig egyetért a szerkesztő azon gondolatával, miszerint a tanulmányok tartalma, az idő rohamos előrehaladása ellenére is, változatlanul időszerű.

A kötet tíz tanulmányt foglal magában, amelyek mindegyike a brexit egy-egy nagyon lényeges aspektusát járja körbe.

Koller Boglárka tanulmányában (*Új Európa 2019. március 29. után? – a brexit természetrajza*) az Egyesült Királyság sajátos európai kötődésének bemutatására törekszik, kiválóan érzékeltetve, hogy a szigetország valójában sosem találta meg igazán a helyét az európai integrációban. A szerző a belépés körülményességének felvázolását követően a britek szuverenitáskonceptiója és az egykori európai uniós tagságuk közötti feszültséget is érzékelteti, amely végső soron egy politikai kampánystratégia eredményeként a kilépéshez vezetett. Az Egyesült Királyság és az Európai Unió között folytatott kilépési tárgyalások addig lezárult első szakaszának bemutatásával folytatja a szerző, ahol kiemeli, annak legfontosabb alapelve volt, hogy az egységes belső piac működési alapját képező alapszabadságok, úgymint a személyek, a szolgáltatások, a tőke és az áruk szabad áramlása elválaszthatatlanok egymástól, így kizárt az úgynevezett *cherry-picking*, azaz az alapszabadságok közüli válogatás. A fejezet értékét növeli, hogy a szerző bemutatja az egyes tárgyalási pontok brit belpolitikai hátterét is. Az addigi tárgyalások kulcsterületei között kiemeli az uniós polgárok szabad mozgását, Írország és Észak-Írország kérdéskörét és az Egyesült Királyság pénzügyi kötelezettségvállalásának témáját. Ennek során a tanulmány írásakor még kétségtelenül reális veszéllyel fenyegető, kemény brexit várható negatív következményeire hívja fel a figyelmet, amelyet a brit belpolitikai problémákkal, valamint a brit állampolgárok brexittitűdjének változásával kapcsol össze.

A második tanulmány (Arató Krisztina: *Érvek és ellenérvek a brexitkampányban – mit mondanak az Európai Unióról?*) a recenzens számára eddig ismeretlen nézőpontból közelíti meg a brexit kérdéskörét, ugyanis a brexitkampányt a *kilépés és a maradás kampány* érvei mögött meghúzódó narratívák tükrében vizsgálja. A szerző érezve, hogy a témakör megértéséhez a laikus olvasónak (a recenzent is beleértve) szüksége lehet az alapfogalmak megismerésére, bemutatja a mítoszok és ellenmítoszok elméleti kereteit, szemléletes példákkal érthetővé téve a leírtakat. Ezt követően közeledve a fejezet tulajdonképpeni témájához, az Európai Unióval kapcsolatos mítoszok és azok cáfolatát jelentő ellenmítoszok bemutatására kerül sor. A mítoszok oldaláról említi a béke, a racionalitás, valamint

a gazdasági együttműködés és siker kérdéskörét, míg az ellenmítoszok sorában a demokrácia hiányát, a nemzeti szuverenitás fenyegetését és cselekvésképtelenséget vázolja fel. Ezen elméleti megalapozást követően tér rá a brexitkampány kérdéskörére, ahol áttekinti a kilépés és a bennmaradás mögött meghúzódó érveket a különböző narratívákat alapul véve. Ennek során érinti a szuverenitást, a demokráciát, a gazdaságot, a bevándorlást, a tagdíjat, illetve a jog és a védelem témakörét. Külön kiemelendő a leírtak táblázatos összefoglalása, amely könnyű eligazodást ad a narratívák tömkelegében.

Kaszap Márton a brexitet a brit pártverseny vonatkozásában dolgozza fel a kötet harmadik tanulmányában (*A brexit és a brit pártverseny*), ahol érdekesítő rálátást kapunk arra, hogy a brit belpolitikai pártharcok és egy új ideológiai kampánycsapat megjelenése hogyan vezetett a népszavazáshoz, majd pedig magához a brexithez. A szerző az előzményeket egészen 2010-ig vezeti vissza, a Konzervatív Párt rosszul sikerült *Big Society* kampányáig, amelynek eredményeként a párt nem tudott abszolút többséghez jutni az Alsóházban. A fejezet olvasása során világossá válik számunkra, hogy a brexit egyik közvetlen előzménye, a Lynton Crosby vezette új ideológiai kampánycsapat megjelenése, amely új stratégiáját a kelet-európai bevándorlókra építette, alkalmas eszköznek bizonyult a „kékgaléros” választók megszólítására. Ezt követően a szerző David Cameron 2013-as Bloomberg-beszédétől kezdve, a 2015. évi parlamenti választásokon és a 2016-os brexit-népszavazáson át a 2017. évi előrehozott választásokig elemzi a pártverseny alakulását és annak legfőbb eredményeit. Ennek során részletesen kitér arra, hogy hogyan tudta elhatárolni a Konzervatív Párt az új kampányüzenetét az Egyesült Királyság Függetlenségi Pártjától, az alkalmazkodó stratégia segítségével. A népszavazást bejelentő, 2013-as Bloomberg-beszédet a szerző mérföldkőként értelmezi, ugyanis álláspontja szerint ezzel sikerült az EU-témát az elsőrendű parlamenti választások központi témájává tenni azzal, hogy egyértelmű választás elé állította a szavazókat. A 2015-ös parlamenti választás sikeressége, bár alátámasztotta a Konzervatív Párt stratégiájának hatásosságát, azonban a szerző álláspontja szerint is rendkívül behatárolta annak mozgásterét. Mi sem bizonyítja ezt jobban, mint David Cameron brexitnépszavazást követő lemondása, amely – a szerző megfogalmazása szerint – újabb „dominóhatást” indított el a brit belpolitikában. Kiemeli továbbá, hogy ez a tendencia Theresa May tárgyalási pozíciójának gyengülésében volt leginkább tetten érhető, amelyet a 2017. évi előrehozott választások nem várt eredményével magyaráz.

A tanulmány érdeme annak alaposága és a feltárt összefüggések mellett, annak új megközelítésmódjában rejlik. Ugyanis a témát kevésbé ismerők hajlamosak lehetnek a brexitet csupán a népszavazás és az azt követő események kontextusában vizsgálni. Azonban a tanulmány elolvasását követően a recenzens számára is világossá vált, hogy ettől ez jóval összetettebb belpolitikai folyamat eredményeként értelmezendő.

A következő tanulmányban (*A brexit jogi útvesztői*) Bóka János nem kisebb feladatra vállalkozott, mint a kilépés jogi szabályozási hátterének feltérképezésére. A tanulmány címe rendkívül beszédes, ugyanis valóban hézagokkal teli, értelemszerűen korábbi precedens nélküli világba kalauzolja el az olvasót. E területen az eligazodás még az EU-jog legkiválóbb művelői számára is nehézséget okozhat, ugyanis a Szerződés kilépési eljárást tartalmazó szabályai (az EUSZ 50. cikke) számos jogbizonytalanságot hagynak maguk után.

A szerző amellet, hogy részletesen felvázolja az említett szabályozási hátteret, a brexit példáján keresztül támasztja alá a bizonytalansági faktorokat. A kilépési eljárás egyik ilyen bizonytalansági tényezőjeként emeli ki: az EUSZ nem tartalmaz időkorlátot arra vonatkozóan, hogy mikor kell bejelenteni az Európai Tanácsnak a kilépési döntést. A szerző ezen kívül további érdekes dilemmákat vet fel a kilépési eljárás kapcsán: például, hogy vajon az EUSZ 4. cikk (3) bekezdésében foglalt lojális együttműködés követelményébe ütközik-e, hogy az Egyesült Királyság a kilépési szándék bejelentése előtt már gazdasági és kereskedelmi tárgyalásokat folytatott Kínával és Indiával. Ezt követően a kilépési megállapodás megkötésére vonatkozó szabályok bemutatására kerül sor, az addigi tárgyalások előrehaladásának fényében, majd a kilépés joghatásainak áttekintése következik. Az Egyesült Királyság és az Európai Unió közötti jövőbeni kapcsolatot illetően a szerző különböző dilemmákat vet fel, amelyeket bár az akkor rendelkezésre álló információk alapján fogalmaz meg, nem vesztették el aktualitásukat a jelenlegi helyzetben sem, hiszen a kilépéssel kapcsolatos jogalkotási feladatok jelentős részének megvalósítása még ezután következik.

A könyv legterjedelmesebb része a kötet szerkesztője, Halmi Péter által írt ötödik tanulmány² (*A brexit gazdaságtana*), amely a brexitet a gazdasági integráció szemszögéből, komplex módon vizsgálja. A terjedelmen így nem kell meglepődnünk, ugyanis a szerző kitér mind a kereskedelem, a közös költségvetés, a migráció, a külföldi közvetlen tőkebevitel, illetve a pénzügyi kapcsolatok kérdéskörére, felvázolva a legfontosabb tárgyalási kérdéseket, a jövőbeni kapcsolat lehetőségeit és azok várható hatásait is.³

A tanulmány első része a brexit gazdasági szempontból leglényegesebb kérdését járja körbe: vajon fennmarad-e a reálgazdasági integráció a kilépést követően? A szerző ennek során bemutatja az egységes belső piachoz való hozzáférés minden aspektusára kitérve az EU-tagság előnyeit és hátrányait a britek szempontjából. Így a kereskedelmi kérdések vizsgálata során kiemeli, hogy a vámunió révén az EU-tagság jelentősen csökkenti a kereskedelmi költségeket a tagállamok között, továbbá növeli az áruk és a szolgáltatások hozzáadott értékét. Az Egyesült Királyság esetében különösen kimutathatók voltak az EU-tagság kereskedelmi szempontú pozitív hatásai, főleg az ágazaton belüli kereskedelem tekintetében. Hasonlóan pozitív hatást mutat be a szerző a pénzügyi kapcsolatok és a migráció tekintetében, amely utóbbi azért rendkívül érdekes tény, mert az Egyesült Királyság volt az egyik legnagyobb szószólója a *segélyturizmusnak*, amelynek valódi, statisztikai adatokkal alátámasztott háttere nem volt – ahogy azt a szerző is felvázolja.

² E tanulmány szerkesztője Pásztor Szabolcs.

³ A szerző több művében behatóan vizsgálta a brexit problémakörét. Lásd Halmi Péter: *A Brexit lehetséges gazdasági hatásai. Európai Tükör*, 21. (2018), 2. 7–32; Halmi Péter: *A dezintegráció gazdaságtana. A Brexit esete. Közgazdasági Szemle*, 67. (2020b), 9. 837–877; Halmi Péter: *A populizmus ára: a Brexit adó. Magyar Tudomány*, 181. (2020e), 12. 1621–1635; Halmi (2020d): i. m.

A tanulmány következő része a brexit lehetséges forgatókönyveit térképezi fel a brexit utáni lehetséges megállapodások fajtáinak bemutatásával, latolgatva az egyes lehetőségek esélyét a brit álláspont, a tárgyalások előrehaladása és az átmeneti időszak alapvető sajátosságainak fényében. Így a megállapodási lehetőségek tárgyalása során lehetőségként vázolja fel az EGT-tagságot, a kétoldalú megállapodást (Svájchoz hasonlóan), a szabadkereskedelmi megállapodást, valamint az Egyesült Királyságnak legnagyobb szabadságot eredményező WTO-szabályok alkalmazását, amely ugyanakkor egyidejűleg az egységes belső piachoz való legkisebb mértékű hozzáférést is jelenti. A kapcsolatok jövőbeli rendezésének lehetőségeire kitérve, az átmeneti időszakot követő kapcsolati opciók áttekintése mellett, a kereskedelempolitikai útvesszőkre is kitér, ahol több, még ma is releváns kérdést fogalmaz meg.

A következő részben már a különböző hatáselemzések területére lépünk át, ahol a szerző elsősorban az EU elhagyásának rövid és hosszabb távú gazdasági hatásait vizsgálja az Egyesült Királyságra nézve. Ennek során három megközelítést vesz alapul: a csatlakozási tapasztalatok és az integráció hatásának ex post felmérését, az ex ante szimulációt számszerűsíthető egyensúlyi modellek alapján, illetve a redukált formájú ex ante becslést az EU-tagság kereskedelemre gyakorolt hatásairól. Az egyes vizsgálati modellek értékelése mellett a leglényegesebb hatások között emeli ki a közvetlen külföldi tőkeberuházásra és a migrációra gyakorolt hatást.

A tanulmány utolsó része szintén hatásvizsgálatot tartalmaz, azonban ezúttal az EU és a globalizáció jövőjére nézve. A tanulmány következtetéseit olvasva, amellet, hogy számos akkor még megoldatlan kérdéssel találkozunk, egyértelművé válik az olvasó számára, hogy több, negatív gazdasági hatásra kell számítani.

Bár az Egyesült Királyság rendezett formában lépett ki az Európai Unióból, amelynek eredményeként az EU és az Egyesült Királyság egy szabadkereskedelmi alapokat megteremtő kereskedelmi megállapodást kötött, de ettől függetlenül még számos kérdés nyitva marad. Éppen ezért mindenképp érdemes kezünkbe fogni a szerző tanulmányát, hiszen számos olyan kritikus pontra hívja fel a figyelmet, amelyek még a jövőre nézve is tanulságosak és előremutatók lehetnek. Továbbá kiemelendők a leírtakat színesítő ábrák és táblázatok, amelyek segítik átlátni ezt az egyébként rendkívül bonyolult és összetett témakört.

Elekes Andrea, a hatodik tanulmány (*Nemzetközi kereskedelem – mi várható a pénzügyi szolgáltatások területén?*) szerzője is a brexit gazdasági vonatkozásainak vizsgálatára vállalkozott, azonban egy kicsit szűkebb aspektusból, a pénzügyi szolgáltatások oldaláról közelít. Ennek keretében elsőként az Egyesült Királyság, az egységes belső piac és a pénzügyi szolgáltatások kapcsolódási pontjait elemzi. Kitér arra, hogy az Egyesült Királyság az európai uniós pénzügyi szolgáltató piac egyik legnagyobb szereplője volt, ugyanakkor ez jelentős mértékben az EU-tagságnak volt köszönhető. Kiemeli a brexit időzítésének kedvezőtlen hatásait a pénzügyi szolgáltatási piac szempontjából, tekintettel az akkor megvalósuló jelentős, globális szintű pénzügyi reformokra, valamint a digitalizáció okozta nehezítő körülményekre.

Ezt a tényt előrebocsátva elemzi a szerző a brexit lehetséges hatásait, kezdve a pénzügyi ökoszisztémára gyakorolt potenciális hatásokkal. Így felméri annak lehetőségét, hogy

az Egyesült Királyság bankszektora milyen termékeket és szolgáltatásokat nyújthat az EU területén lévő ügyfeleinek, az Egyesült Királyság és az egységes belső piac jövőbeli kapcsolatának forgatókönyvei tükrében.

A brexit versenyképességre gyakorolt potenciális hatásainak feltérképezése során a szerző kiemeli, hogy London a globális pénzügyi piac központja, így számos kérdés vetethető fel annak kapcsán, hogy a brexitet követően hogyan alakul a város pénzügyi központ-profilja. A potenciális hatások felmérésével kapcsolatban kitér az üzleti környezet változásából adódó következményekre, valamint az emberi erőforrás kérdéskörére is, amely a szerző előrevetítése szerint a legnagyobb változáson mehet keresztül a brexitet követően.

Ma már tudjuk, hogy az EU és az Egyesült Királyság között korlátozott megállapodás jött létre a pénzügyi szolgáltatások terén, valamint az nem tartalmaz kötelező érvényű szabályokat a pénzügyi kérdésekben folytatott együttműködésről sem. Ahogy Boris Johnson is kiemelte nyilatkozatában, ez volt az a terület, ahol nem sikerült olyan jó megállapodást kötni, mint azt a brit kormány szeretne volna. Így jelenleg még számos tisztázatlan kérdés maradt a pénzügyi szektor jövőjét illetően, így a szerző által összefoglalt dilemmák nem vesztek időszerűségükből.

A kötet hetedik alkotórészében (*A brexit árfolyamhatása a nagy-britanniai magyar munkavállalók szemszögéből*) Kutasi Gábor a migráció kérdéskörével foglalkozik. Egészen pontosan arra keresi a választ, hogy a brexit következtében akkor tapasztalható árfolyam-ingadozásra hogyan reagált a külföldről beáramló munkaerő, továbbá ez a tendencia vajon milyen hatással volt a származási ország munkaerőpiaci helyzetére. A kérdéskört Magyarország vonatkozásában vizsgálja, és hipotézisként rögzíti, hogy a külföldön munkát vállalók rendelkeznek valamilyen szintű árfolyam-rugalmassággal, amely befolyásolhatja a földrajzi mobilitásukat.

Ehhez a munkaerő-migráció gazdaságelméletét és az árfolyamelméletet hívja segítségül. Az előbbi a külföldön munkát vállalók motivációit, viselkedését és gazdasági reakcióit méri fel, míg az utóbbi az árfolyam és a munkavállalás összefüggéseit hivatott vizsgálni brit–magyar összefüggésben.

A munkaerő-migráció gazdaságelmélete alapján a szerző bemutatja, hogy a kelet-közép-európai országokból érkező migráció jórészt a gazdasági racionalitáson alapult, azaz akkor indul meg, ha a várható haszon felülmúlja a költségeket. A munkaerő vándorlásának meghatározó tényezőjeként a bérkülönbséget, a munkanélküliséget, a foglalkoztatási lehetőségeket és a földrajzi, kulturális és nyelvi távolságot emelte ki. Kitér továbbá a munkaerő-vándorlás kereskedelmi összefüggéseire, a rokoni-baráti kapcsolatok fontosságára, illetve a külföldiekkel szembeni előítéletek jelentőségére. Ezt követően bemutatja Borjas migráció-többlet-elméletét is, amely a migráció gazdasági hatásait hivatott számszerűsíteni a befogadó ország vonatkozásában.

Az árfolyamelméletre térve a szerző bemutatja a monetarista és a keynesiánus iskola közötti alapvető különbséget az árfolyampolitikát illetően, továbbá az árfolyam alakulását vizsgáló vásárlóerő-paritás és kamatparitás koncepcióira is kitér. Emellett a magyar munkaerőpiac helyzetének vizsgálata is kiemelt figyelmet kap a tanulmányban.

A szerző a kutatás során korrelációt mutatott ki a nagy-britanniai magyar munkavállalók létszáma és a forint–font árfolyam alakulása között, valamint a létszám és a forintban számított brit átlagbér között is. Emellett a szerző kiemeli, hogy bár a hipotézis alátámasztást nyert, mégsem várható tömeges visszavándorlás a magyar munkaerőpiacra, így a szakképzett munkaerő hiányából adódó magyar problémákat a brexit várhatóan nem fogja megoldani.

A nyolcadik rész (*A brexit Kereskedelmi Világszervezetet érintő összefüggései*) szerzője, Szarvas Erik, az Egyesült Királyság Kereskedelmi Világszervezetben (WTO) elfoglalt helyét mutatja be a megállapodással történő, valamint a megállapodás nélküli brexit eseteire is. A kérdés relevanciája egyik esetben sem megkérdőjelezhető, ugyanis – ahogy azt a szerző is kifejti – az Egyesült Királyságban önálló kereskelempolitikát szükséges kialakítani a vámunióból való távozás esetén. Mára már tudjuk, hogy a megállapodás létrejött az Egyesült Királyság és az Európai Unió jövőbeli kapcsolatrendszerét illetően, amelynek eredményeként a szigetország nem tagja többé sem az egységes belső piacnak, sem pedig a vámunióknak. Így kiemelt figyelmet érdemelnek a jelen tanulmányban kifejtett gondolatok. A szerző tanulmányában az Egyesült Királyság Kereskedelmi Világszervezetben elfoglalt helyének bemutatását követően, az összes rendezendő WTO-kérdést sorra veszi, érintve az árukereskedelmet, a szolgáltatáskereskedelmet, a kormányzati beszerzéseket, a vitarendezés és a polgári légi járművek kereskedelmének témakörét.

Az Egyesült Királyság WTO-n belül elfoglalt helyének általános elemzése keretében a szerző bemutatja, hogy az ország saját jogán tagja a WTO-nak, nem pedig (volt) európai uniós tagállami mivoltából adódóan. Mindettől függetlenül a WTO-n belüli kötelezettségek újratárgyalása feltétlenül szükséges, ugyanis csak az Európai Unió részeként rendelkeznek a tagállamok speciális piacirányítási kötelezettségvállalásokkal. A szerző rávilágít, hogy az ország WTO-n belüli újradefiniálásának egyik nagyon fontos lépése egy saját engedményes lista létrehozása, bár az egyes brit politikai és szakmai vezetői nyilatkozatok arra utaltak, hogy ez jórészt az uniós engedményes listák reprodukálásával történhet meg.

Az általános feltérképezést követően a szerző az árukereskedelem témakörére tér rá, ahol az engedményes piacra jutási listák tartalma mellett, a piacra jutást elemzi az ipari termékek, valamint a mezőgazdasági és élelmiszeripari termékek esetében, továbbá kitér a mezőgazdasági és exporttámogatások kérdéskörére is. A szerző kiemeli, hogy a legnagyobb nehézséget a mezőgazdasági vámkontingensek nagyságának meghatározása és az agrártámogatási lehetőségek behatárolása jelenti.

A szolgáltatáskereskedelem kapcsán kiemeli, hogy a brit engedményes lista összeállítása javarészt csak technikai jellegű folyamat, érdemi tárgyalásokat nem igényel a WTO-tagokkal. A szerző ennek okát abban tárja fel, hogy a szolgáltatások kereskedelméről szóló általános egyezmény (GATS) alatt nem harmonizáltak az EU-tagországok kötelezettségei, így az Egyesült Királyság új engedményes listája a tagországokra vonatkozó speciális feltételek törlésével az uniós listából könnyen előállítható.

A kormányzati beszerzésekkel kapcsolatos tárgyalások már jóval több időt igényelnek – mutatja be a szerző, ugyanis a WTO Kormánybeszerzési Megállapodásában

az uniós tagországok maguk nem szerződő felek. A polgári légi közlekedési megállapodás szintén nem vet fel kérdéseket, ugyanis abban az ország saját jogán is tag.

Az Európai Unió és az Egyesült Királyság közötti konfliktusok egyik legérzékenyebb pontja a szigetország nettó befizető pozícióját érintette. Így kiemelt figyelmet érdemel a Szemlér Tamás által jegyzett tanulmány (*A brexit lehetséges hatásai az Európai Unió költségvetésére*), amely egyaránt segítséget nyújthat a brexithez vezető út egy nagyon fontos aspektusának megértésében, továbbá a brexit következményeinek felmérésében. Ahogy a szerző is kiemeli: „A viták túlmutattak magának a költségvetésnek a jelentőségén: az integráció iránti elkötelezettség, a szolidaritás, a kompromisszum- és reformkészség próbáit is jelentik.”

A fejezetben egy rövid történelmi kitérő keretében bemutatja az Egyesült Királyság egykori nettó befizetői pozíciójának tartalmát, az ezzel kapcsolatos konfliktusok hátterét, valamint az e helyzet enyhítésére alkalmazott intézkedéseket is. Ezt követően a brexit költségvetési hatásainak elemzésére kerül sor. A közvetlen hatások között említi a szerző, hogy a kieső brit költségvetési hozzájárulást a bennmaradó, 27 tagállamnak szükséges pótolnia, amely természetesen egyik tagállam szemszögéből sem közömbös tény. A közvetlen hatásokon túlmenően a brexit közvetett hatásait is sorra veszi, amelyek bekövetkezése bár nem a kilépés közvetlen tényére vezethető vissza, azonban azokat jelentősen felgyorsíthatja. Idetartozik például a régiók és az országok gazdasági fejlettségi szintjének és a költségvetéssel szembeni nettó pozíciók változása, a gazdasági növekedés ütemének lassulása, valamint a többéves pénzügyi keretről folytatott tárgyalások megváltozása.

A szerző a tanulmány zárásaként kiemeli, hogy a brexit folyamata új lendületet adott a több évtizede megoldatlan átfogó költségvetési reformnak. Azonban a szerző álláspontja szerint, ez akkor lenne leginkább eredményes, ha a költségvetéssel kapcsolatos viták súlypontja megváltozna, és a nettó pozíciók helyett a közös politikák kerülnének a viták középpontjába.

A kötet utolsó tanulmányában (*A brexit exportra gyakorolt hatása brit és magyar szemszögéből*) a kereskedelmi dezintegráció kérdéskörét járja körbe Kutasi Gábor és Regős Gábor, akik a brexit kereskedelmi hatásainak számszerűsíthetőségét tüzték ki célul, a brit és a magyar gazdaság vonatkozásában. Ennek módszertani háttereként a CGE-modellt és az erre épülő gravitációs modellt alkalmazták.

A szerzők ezt megelőzően elemzik a világkereskedelmi versenyképesség és az integráció-gazdaságtan elméleti megközelítéseit, majd ezt követően a CGE-modell általános elemzésére kerül sor. E módszertan útján vezetik le és számszerűsítik a brexit brit kereskedelemre és magyar exporttevékenységre gyakorolt hatását. Ez utóbbira a gravitációs egyenlet alkalmazásával kerül sor, amelynek állítása szerint a külkereskedelmi forgalmat a két ország mérete pozitívan befolyásolja, míg a köztük lévő távolság negatívan.

3. BEFEJEZŐ GONDOLATOK

A szerzők ambiciózus feladatra vállalkoztak a tanulmánykötet megírásával, ugyanis rendkívül nehéz feladat a brexit különböző scenárióit és hatásait elemezni, még a jelenlegi tudás birtokában is. A szerzők azonban mélyreható szakmai tudásukról tanúbizonyságot téve olyan értékteremtő, az események előrehaladása ellenére is időszerű kötetet hoztak létre, amely amellett, hogy kiválóan összefoglalja a tárgyalások fő folyamatait az általa időben átfogható időszakban, hozzájárulhat az Európai Unió és a tagállamok közötti viszonyrendszer újraértelmezéséhez, és előremutató lehet az európai integráció jövőjére nézve is. Így a brexit forgatókönyveit és hatásait minden oldalról áttekintő, rendkívül alapos szakkönyvet jó szívvel ajánlom a szakértőknek, területen dolgozó vezetőknek, oktatóknak, kutatóknak, hallgatóknak, továbbá a témát kevésbé ismerő érdeklődőknek is, akik csak ismeretbővítési jelleggel szeretnék átfogó képet kapni a brexitről.

FELHASZNÁLT IRODALOM

1. Halmai Péter: A Brexit lehetséges gazdasági hatásai. *Európai Tükör*, 21. (2018), 2. 7–32. Online: <https://doi.org/10.32559/et.2018.2.2>
2. Halmai Péter (szerk.): *A brexit forgatókönyvei és hatásai*. Budapest, Dialóg Campus, 2020a.
3. Halmai Péter: A dezintegráció gazdaságtana. A brexit esete. *Közgazdasági Szemle*, 67. (2020b), 9. 837–877. Online: <https://doi.org/10.18414/KSZ.2020.9.837>
4. Halmai Péter: *Európai gazdasági integráció*. Budapest, Dialóg Campus, 2020c. Online: https://antk.uni-nke.hu/document/akk-copy-uni-nke-hu/717_Europai_gazdasagi_integracio.pdf
5. Halmai Péter: *Mélyintegráció. A Gazdasági és Monetáris Unió ökonómiája*. Budapest, Akadémiai Kiadó, 2020d.
6. Halmai Péter: A populizmus ára: a Brexit adó. *Magyar Tudomány*, 181. (2020e), 12. 1621–1635. Online: <https://doi.org/10.1556/2065.181.2020.12.6>

Malustyik Brigitta tanársegéd, a Nemzeti Közszerológati Egyetem Államtudományi és Nemzetközi Tanulmányok Kar Lőrincz Lajos Közigazgatási Jogi Tanszékének munkatársaként a *Közigazgatás alapintézményei*, a *Szociális-kulturális igazgatás és a Gazdasági közigazgatás* című tantárgyak oktatásával foglalkozik. Tanulmányait a Nemzeti Közszerológati Egyetemen végezte, 2017-ben közigazgatás-szervező, majd 2019-ben okleveles közigazgatási szakértő szakképesítést szerzett. Jelenleg a Nemzeti Közszerológati Egyetem Közigazgatás-tudományi Doktori Iskolájának PhD-ösztöndíjas doktori hallgatójaként folytatja tanulmányait, ahol a szociális biztonság európai uniós vonatkozásait kutatja.

Czucziné Keresztes Anita

TAGÁLLAMI INTEGRÁCIÓS MODELLEK KÖNYVISMERTETÉS

Member State Integration Models

Czucziné Keresztes Anita jegyző; doktori hallgató, Nemzeti Közszolgálati Egyetem Közigazgatás-tudományi Doktori Iskola, keresztesanita@gmail.com

Valamennyi tagállamra azonos szabályok vonatkoztak az európai integráció Maastricht előtti unitárius szerkezetében. Többsebességű integráció lehetséges a Gazdasági és Monetáris Unió rendszerében: különféle kormányzási modellek, bonyolult intézményi feltételek állnak fenn.

Milyen változásokat hozhatna az „európai gazdasági kormányzás”, illetve a „teljes” gazdasági unió kiépítése az EU intézményi szerkezetében? Hogyan alakulna e körülmények között az euróövezetbe tartozó, illetve az abból kimaradó tagállamok helyzete? Milyen eltérések lehetnek az egyes tagállamok között az uniós szabályok alkalmazásában? Milyen szerepet tölthet be a megerősített együttműködés a tagállamok szűkebb csoportjának mélyebb integrációjában? Hogyan alakulhat a mediterrán periféria, illetve a közép- és kelet-európai „új tagállamok” pozíciója? Többek között a fenti kérdésekre is választ kapunk a kötetben.

KULCSSZAVAK:

differenciált, integráció, kohézió, reform, unió

All member states were subject to the same rules in the pre-Maastricht unitary structure of European integration. Multi-speed integration is possible in the Economic and Monetary Union system: different governance models, complex institutional conditions.

What changes could the construction of a “European economic governance” or a “full” economic union bring to the institutional structure of the EU? How would the situation of Member States in and out of the euro area evolve under these circumstances? What differences might there be between Member States in the application of EU rules? What role could enhanced cooperation play in the deeper integration of a narrower group of Member States? How might the position of the Mediterranean periphery and the “new Member States” of Central and Eastern Europe evolve? Among other things, these questions are answered in this volume.

KEYWORDS:

cohesion, differentiated, integration, reform, union

A *Tagállami integrációs modellek* című kötet 2019-ben jelent meg a Dialógus Campus Kiadó gondozásában. A mű *A modern állam gazdasági szerepének legújabb dimenziói* elnevezésű Ludovika Kiemelt Kutatóműhely kutatásai keretében készült el. A kötet szerkesztője és egyik szerzője Halmai Péter, a kutatóműhely vezetője. A könyv *A gazdasági kormányzás új dimenziói az Európai Unióban* alcímet viseli. A kötet 13 fejezetre tagolódik. A fejezeteket 11 szerző írta.

Az *Előszó*¹ exponálja a differenciált integráció témakörét, majd jelzi fejlődésének mérőföldköveit. Ugyanakkor jelzi: a dezintegrációt a brexit példáján a kutatás keretében külön kötetben dolgozza fel.

A *Bevezetés: tagállami integrációs modellek* című indító egység² (szerzője Halmai Péter) bemutatja: a differenciált integráció gyökerei az európai integráció kezdetéig nyúlnak vissza, azonban a koncepció valódi térnyerése csak az 1980-as években indult, amikor megjelent az Európai Közösségek elsődleges joganyagában is. Később valamennyi alapszerződés módosító szerződés szövege hivatkozik a differenciált együttműködésre, egyre inkább konkretizálva az uniós szerződésen alapuló differenciált együttműködés feltételrendszerét.

A differenciált integráció folyamat, amelyben a tagállamok specifikus csoportja nincs alárendelve a többiekkel azonos uniós szabályoknak. A megkülönböztetés hosszú, közép-, illetve rövid távú is lehet. Hatást gyakorol az Európai Unió joganyagának elsődleges vagy másodlagos szintjére, de akár a kívülálló államokat is érintheti. Alapvető kérdés: a differenciált integráció az európai integráció szükségszerű strukturális attribútumaként jött-e létre, illetőleg e folyamat a mag-Európa megerősödéséhez vagy az EU atomizálásához vezet-e.³ A továbbiakban bemutatja sorrendben a 12 fejezet tartalmát.

Palánkai Tibor *Integráció és kohézió az EU-ban* című tanulmányát⁴ két részre osztja. Az első részben az integráció fogalmának magyarázatával indítja művét. Véleménye szerint az integráció közösségek képződésének, fejlődésének, újratermelődésének és átalakulásának történelmi folyamata. A társadalmi formációk vagy szervezetek elemzésével próbál választ adni arra, hogy mit tekinthetünk integrált közösségnek. Az integráció maga is strukturált folyamat: többszintű, többfunkciós és többdimenziós. Az integrációs folyamatok általában sokszereplősek, ahol az elsődleges szereplő az egyén. A nemzetközi integráció mint az államközi regionális és a globális integrációs folyamat új fejlemény. A II. világháborút követő évtizedek terméke. Habár az EU mellett több tucat más integrációs célú szervezet működik, mégis az EU kiemelkedő mind közül magas szintű

¹ Halmai Péter (szerk.): *Tagállami integrációs modellek. A gazdasági kormányzás új dimenziói az Európai Unióban*. Budapest, Dialóg Campus, 2019c. 11–14.

² Halmai (szerk.) (2019c): i. m. 15–26.

³ A kötetben terjedelmi okokból külön nem szerepel a Brexit különösen bonyolult témaköre. Ugyanakkor a mű alapját képező, fentebb jelzett kutatás keretében behatóan vizsgálták a Brexit problémakörét. Lásd Halmai Péter: *A Brexit lehetséges gazdasági hatásai. Európai Tükör*, 21. (2018a), 2. 7–32; Halmai Péter: *A dezintegráció gazdaságtana. A brexit esete. Közgazdasági Szemle*, 67. (2020a), 9. 837–877; Halmai Péter (szerk.): *A brexit forgatókönyvei és hatásai*. Budapest, Dialóg Campus, 2020; Halmai Péter: *A populizmus ára: a Brexit adó. Magyar Tudomány*, 181. (2020), 12. 1621–1635.

⁴ Halmai (szerk.) (2019): i. m. 27–50.

integritásával. Kiemeli, hogy a nemzetek változatlanul a jelenlegi integrációs folyamatok és szerkezetek fontos összetevői, amelyben a nyitott, együttműködő, befogadó és versenyző nemzetek alkalmazkodással integrálódnak. Az alfejezet végén felmerül a „globális nemzet” fogalmának bevezetése is.

A fejezet második része a *Kohézió – válság – reformok* címet viseli. Véleménye szerint a kohézió minden integrációs közösség alapvető attribútuma. Az integrált közösségekben a kohézió feltételezi, hogy az integrációs előnyök mindenki számára érzékelhetők és elérhetők. Habár a globális integráció jelentős jóléti előnyöket hozott mindenki számára, azt nem mindenki érzékeli. Megállapítja, hogy a globális integráció szembeötlő kísérőjelenlége, mondhatni torzulása, hogy nemcsak az egyenlőtlenségek növekedésével jár együtt, hanem ezek az elmúlt évtizedekben szélsőséges méretet öltöttek. A kialakuló egyenlőtlenségekre az EU sem volt képes egyértelmű és hatékony választ adni, ami kohéziós válsághoz vezetett: az integráció támogatottsága visszaesett, az európai értékekkel történő azonosulás meggyengült, és a negatív azonosulás erősödött. Véleménye szerint fontos lenne tisztázni, mi legyen a „szociális állam” célja, és azt milyen szociális modell szolgálja leginkább. Álláspontja szerint az új társadalom- és gazdaság-szervezési modell a megreformált és megjavított jóléti állam és szociális piacgazdaság elveire egyaránt építhetne. A megoldást szerinte a demokratikus és versenyképes ökoszociális piacgazdaság hozná.

A következő fejezet Koller Boglárkától a *Többsebességű vagy menüválasztásos jövő? A differenciált integráció elméleti és gyakorlati kérdései az Európai Unióban* címet viseli.⁵ A szerző tanulmánya elején Jean-Claude Juncker *Az Unió helyzete 2017* című beszédjének mondandóját taglalja, miszerint a differenciált integráció, habár visszatérő eleme az Unió jövőjének, az Unió egységes, és a tagok egyenlők. A differenciált integráció csak az 1990-es években vált az európai integráció fejlődését meghatározó iránnyá és meghatározza az európai integráció jövőbeni útját. Ennek alátámasztására röviden bemutatja a koncepció evolúcióját, különös tekintettel a különböző politikai, jogi és tudományos értelmezésekre. A bemutatás során kitér a Lisszaboni Szerződésre, amely mérföldkönek tekinthető a differenciált integráció szerződéses alapú megvalósulásában. Ezután a differenciált integráció fogalmát taglalja. A tanulmány amellett érvel, hogy a differenciált integrációra mint az európai egységfolyamatot magyarázó új teóriára érdemes tekinteni. A differenciált integráció ugyanis újraértelmezi az integrációelméletek eddig használt teóriáit, így a neofunkcionalista, a kormányközi és az úgynevezett hibrid elméleteket az integráció folyamata és a végcélja megítélésének tekintetében is. A szerző a tanulmány legvégén a differenciált integráció lehetséges „integráló” és „dezintegráló” hatásairól is szót ejt.

Halmi Péter *Differenciált integráció: gazdasági integrációs modellek* című tanulmányát a differenciált integráció fogalmának analitikus magyarázatával indítja,⁶ majd a differen-

⁵ Halmi (szerk.) (2019c): i. m. 51–66.

⁶ Halmi (szerk.) (2019c): i. m. 67–142. Az átfogó koncepcionális keretéről lásd Halmi Péter: *Európai integráció és szuverenitás: A gazdasági kormányzás új dimenziói. Magyar Tudomány*, 174. (2013), 4. 411–421; Halmi Péter: *Európai gazdasági integráció*. Budapest, Ludovika Egyetemi Kiadó, 2020; Halmi Péter: *Mélyin-tegráció. A Gazdasági és Monetáris Unió ökonómiaja*, Budapest, Akadémiai Kiadó, 2020.

ciált integráció koncepcióinak és kategorizálásának bemutatására kerül sor: a „többsebese-
sége Európa”, a „mag-Európa”, a „változó geometriák” és az „à la carte Európa” változatai
áttekintésére. Véleménye szerint a differenciálás realitásának megítéléséhez elsősorban
két fontos sajátosságot kell figyelembe venni: egyrészt az időtényezőt, másrészt az Európai
Unió joganyagában történő elhelyezkedésüket. Az időtényező döntő jelentőségű módon
befolyásolhatja a differenciálás formáját, amely rövid távú, átmeneti elrendezés, közép-
távra szóló vagy hosszú távú lehet. Az EU-jog keretén kívüli differenciálás esetén a tagál-
lamok meghatározott csoportjának együttműködése kerül a nemzetközi jog hatálya alá.
Az Európai Unió a differenciált integráció rendszere, amely a centralizációs szintek válto-
zatai (vertikális differenciálódás) és a területiális kiterjedés (horizontális differenciálódás)
változatai tekintetében egyaránt érvényes a különféle szakpolitikai területeken.

A differenciált integráció modellje a kölcsönös függőség és a politizáció (átpolitizáltság)
kölcsonhatásában értelmezhető. Belső differenciálódást, szupranacionális integrációt
és külső differenciálódást (kívülálló államok szelektív politikai integrációját) különböztet
meg. Összegezve: a vertikális differenciálás az európai integrációban mindig meghaladta
a horizontális differenciálást. Ugyanakkor a vertikális differenciálás viszonylag stabil
maradt, a horizontális differenciálás pedig növekedett az elmúlt 30 év során. Megállapítja
azt is, hogy a differenciálás tartós és növekvő jelentőségű jellemzője az európai integ-
rációs modellnek. Majd a krízisek jelentőségét hangsúlyozza, amely további reformokat
válthat ki, ami még több integrációhoz vezet. Megállapítja: az európai integráció fejlődését
a mélyülés, a bővülés és a differenciálás jellemzi. A kölcsönös függőség és az átpolitizáltság
a differenciált integráció fő hajtóerői. Leírja, hogy mikor, mi jellemző az átpolitizáltságra.
Amikor már erősen megjelenik az euroszepticismus, akkor a folyamat külső differenci-
álást eredményez. A differenciálás alapja az exogén és endogén kölcsönös függés további
növekedése. A tartósan érvényesülő kölcsönös függőség nyomása és az integráció átpoli-
tizáltsága mélyíthetik a különbséget az euróövezet és az Európai Unió többi része között.

A szerző álláspontja szerint a tagállamok megegyezésén alapuló, differenciált integráció
pragmatikus, második legjobb megoldás. Annak minden EU-tag előtt nyitva kell állnia.
A differenciálás módszere egyes szakpolitikák terén alkalmazható, átmeneti konstrukció
a hatékonyabb és egységes döntéshozatal felé vezető úton. *A differenciált integráció nem
léphet az egyre szorosabb Unió (a mélyintegráció rendszere) kiépítése folyamatának helyébe.*
Nem vezethet első- és másodrangú EU-tagság kialakulásához. Végső célja a befogadás elő-
mozdítása, nem pedig a tagállamok kizárása. További, elkerülendő veszélyek a politikai
és intézményi fragmentáció, illetve a döntéshozatali folyamat még bonyolultabbá válása.

A magországok és a periféria között a legutóbbi két évtizedben jellemzővé vált a struk-
turális divergencia. Egyes tagállamok a versenyképesség helyreállításához, illetve emel-
éséhez szükséges strukturális reformokat nem valósították meg. Az egyes tagállamok között
fennálló strukturális eltérések magyarázzák meg, miért alakultak ki tartós egyensúlyta-
lanságok az euróövezetben, illetve mely tényezők és ágazatok meghatározók a gazdasági

növekedésben.⁷ A tanulmány azzal a megállapítással zárul, hogy a teljes gazdasági unió, az európai gazdasági kormányzás kiépülése valódi esélyt kínál az európai gazdaság problémáinak megoldására, az európai magövezetből történő kimaradás pedig szükségképpen a perifériára szorulás veszélyét hordozza.

Benczes István *Maastrichti kompromisszum: vele vagy nélküle?* című tanulmánya⁸ a fiskális szabályok szigorítására, valamint a fiskális unió lehetőségeire koncentrálna. Az Európai Unió a fiskális szabályok szigorításával, majd tagállami szintű kötelező érvényesítésével konkrét lépéseket tett. Azonban az intézményi reformokat megjeleníteni hivatott fiskális unió jobbára még mindig csak ötlet maradt. Benczes István tanulmánya ugyan nem vitatja a mostani lendület fontosságát, ám kritikusan szemléli a fiskális unió megteremtésének folyamatát. A fiskális unió – ha lesz is – nem valószínű, hogy nagyobb lenne, mint a tagok GDP-jének 1,5–2%-a. Mint ilyen, nem lehet majd több alkalmi stabilizációs eszköznél, amelyet csak kivételes esetekben aktiválnak a felek. Ez pedig nyilván nagyon messze van attól, hogy a tagállamok annak révén későbbi politikai unió alapjait fektessék le. Ami tíz esztendővel a pénzügyi és gazdasági válság kirobbanása és 30 évvel a Delors-jelentés publikálása után továbbra is egyértelmű: a maastrichti kompromisszum meghaladása ugyan távlati cél lehet, de ennek teljesülése rövid távon nem túlzottan valószínű.

Csaba László *A költségvetési és bankunió: vízváltató a többsebességes EU-ban* című munkájában⁹ arra a kérdésre keresi a választ, hogy a Költségvetési és Bankunió (KBU) eddigi működési tapasztalatai és a várható kiegészítő intézkedések mennyiben jelentenek új szakaszt az európai integráció fejlődésében. Megállapítja: az Európai Unió alapjaiban alakult át a 2008–2012. évi időszak válságkezelő intézkedései hatására. Jelentősen megnőtt a nemzetek fölötti, technokratikus döntések súlya a kormányközi ellenében. Az euróövezetben új minőségű, szupranacionálissá mélyült integráció jött létre. A bankfelügyelet nemzetek fölötti szintre kerülése, a részvényesek kötelező bevonása meggyengítette a kontinentális banki modell egyik alapvonását. Leírja, hogy a bankunió belül sokkal inkább piacelvű és technokratikus gyakorlat alakul ki. Szerinte meghaladottnak tűnik az az érvelés, amely kifejezetten óv attól, hogy az EMU (*European Monetary Union*) és főleg a KBU elkülönült és tartós intézményi struktúrává váljon. Csaba László a tanulmányt azzal a megállapítással

⁷ Előbbiek a szerző fontos integrációgazdaság-tani művein alapulnak. A legutóbbi évekből kiemelési igényelnek: Halmi Péter: *Krízis és növekedés az Európai Unióban. Európai modell, strukturális reformok*. Budapest, Akadémiai Kiadó, 2014; Halmi Péter: *Az európai növekedési potenciál eróziója és válsága. Közgazdasági Szemle*, 62. (2015), 4. 379–414; Halmi Péter: *Új geometria: „teljes” gazdasági és monetáris unió? A gazdasági kormányzás új dimenziói az Európai Unióban. Magyar Tudomány*, 178. (2017), 1. 6–17; Halmi Péter: *Az európai növekedési modell kifulladásá. Közgazdasági Szemle*, 65. (2018b), 2. 122–160; Halmi Péter: *Európai reformok: Többsebességes Európa? Differenciált gazdasági integráció versus átfogó reform. Európai Tükör*, 21. (2018c), 3. 21–44; Halmi Péter: *Konvergencia és felzárkózás az euróövezetben. Közgazdasági Szemle*, 66. (2019b), 6. 687–712; Halmi Péter: *Felzárkózás és konvergencia az európai integráció rendszerében*. In *Közel Európa távol*. Budapest, Éghajlat, 2019a. 189–230; Halmi Péter: *GMU 2.0? Felelősség versus szolidaritás? Külgazdaság*, (2020b), 9–10; Halmi Péter: *Középpontban a reziliencia. A Gazdasági és Monetáris Unió mélyülésének egyes tényezői. Pénzügyi Szemle*, (2021), 1. 7–31.

⁸ Halmi (szerk.) (2019c): i. m. 143–166.

⁹ Halmi (szerk.) (2019c): i. m. 167–182.

zárja, hogy a részletek folytonos változtatása mindig elégséges egérutat jelent a döntéshozóknak.

A következő fejezet Kutasi Gábortól a *Külső egyensúlytalanság az euróövezetben. Megoldás-e a többszintű kormányzás?* címét viseli.¹⁰ A tanulmány azzal a gondolatmenettel indul, hogy az euróövezet adósságválsága az egységes piac strukturális problémáját hozta felszínre: annak alapja az eladósodott tagállamok külső egyensúlyi problémája. Mivel az euróövezetbe tartozó tagállamok közösségét egységes piacnak tekintették, az egyes tagok közösségen belüli folyó fizetési mérlege mellékes kérdésnek tűnt. Az egységes valuta, az euró a tagállamok között rögzített árfolyamrendszert eredményezett. Így a kevésbé versenyképes országok nem tudják javítani a béalapú versenyképességüket árfolyam-leértékelésen keresztül, miközben az egységes központi banki kamatszint és az euróövezet stabilitása által biztosított olcsó finanszírozási lehetőségek arra ösztönözték őket, hogy a jelenbeli fogyasztásukat bővítsék. A tanulmány a folyó fizetési mérleg reáleffektív árfolyammal fennálló összefüggésére koncentrálna. Ugyanakkor, ahogy a műben látjuk, azon túl még számos más tényező befolyásolja a folyó fizetési mérleg alakulását. A szerző a tanulmányt azzal a gondolatmenettel zárja, hogy mi történne akkor, ha az EU euróövezeti kötvényeket bocsát ki. Megállapítja, hogy nem várható rövid távon az integráció ez irányú mélyülése. Arra is érdemes emlékeztetni, hogy az egységes piac és az egységes valuta lehetetlenné teszi a közvetlen beavatkozást a magánszektor külföldi eladósodásának és az importigény alakulásának folyamatába. A pénzügyi konvergencia vegyes képet mutat a tagállami pénzügyi piacok méretére, koncentráltóságára, vállalat-összetételére, finanszírozási struktúrájára vonatkozóan.

Györfy Dóra *Erkölcsei kockázat és szolidaritás a GMU-ban: a görög válság tanulságai* című tanulmányát¹¹ azzal az izgalmas gondolatmenettel kezdi, hogy a globális pénzügyi válság számos korábbi tabut semmivé tett a GMU tekintetében, amelyek közül az egyik legfontosabb az úgynevezett nincs kimentés szabály. Az EKB beavatkozásai, illetve az egyes országoknak nyújtott nemzetközi mentőcsomagok immár erősen megkérdőjelezték annak relevanciáját, ám a szabály mögötti megfontolások nem tűntek el. Az erkölcsi kockázattól való félelem, azaz, hogy a kimentések a befektetőket felelőtlen hitelezésre ösztönzik, folyamatosan jelen volt a mentőcsomagok tárgyalása során. E félelem ütközött a szolidaritás elvével: ha valamely tagállam bajba kerül, megsegítése az Unió egészének érdeke és felelőssége.

A tanulmány bemutatja a görög euróövezeti tagság fenntartásával kapcsolatos legfontosabb megfontolásokat. A görög gazdaság szerkezetének és az adósság összetételének áttekintése alapján rávilágít arra: az ország kilépése az euróövezetből nem oldana meg semmilyen problémát a görög gazdasággal kapcsolatosan, ám hatalmas költségei lennének mind a görög lakosság, mind pedig az euróövezet többi tagállama számára. Mindez magyarázhatja azokat a rendkívüli áldozatokat, amelyeket Görögország és európai partnerei

¹⁰ Halmi (szerk.) (2019c): i. m. 183–196.

¹¹ Halmi (szerk.) (2019c): i. m. 197–208.

vállaltak az euróövezet egybentartásáért. A tanulmány gondolatait azzal a megállapítással zárja, hogy az intézményi és szerkezeti reformokat elősegíti a szupranacionális szint rendkívüli megerősödése az európai és különösen a görög pénzügyi válság kezelése során. A kimaradók nagyobb gazdaságpolitikai szabadságot élveznek, de ez egyben azt is jelenti, hogy egyre inkább másodlagos szereplőkké válnak az Európai Unió döntéshozatali rendszerében – várhatóan nem csupán az euróövezettel összefüggő kérdésekben. Ugyanakkor az erkölcsi kockázat és szolidaritás dilemmája esetükben továbbra is megoldatlan.

A görög válság után a jogharmonizáció kerül középpontba, Kecskés László *A jogharmonizáció integráló erejének gyengülése* című tanulmányában.¹² A szerző az Európai Közösségek jogi működésének 1958. évi kezdetétől a jogharmonizációs tevékenységnek integrációt erősítő szerepét mutatja be: a rendeletek jogharmonizációs eszközként való „újrafelfedezésével” egyrészt a jogharmonizáció a korábbinál is hatékonyabb integráció-erősítő funkciót kapott. Ugyanakkor az *Egységes Európai Okmány* mintegy „be is cikkelte” a tagállamok közösségi központtal szembeni jogharmonizációs mozgásterének jogalapjait.

Kiemeli, hogy a Maastrichti Szerződés révén „újra felfedezett” szubszidiaritás elvileg a jogharmonizáció tagállami érdekdimenzióit, továbbá az alaposabb jogászai-szakmai előkészítő munkát erősítette.

A továbbiakban a Frankovich-ítélet, az úgynevezett Frankovich-jelenség, illetve a Frankovich-elv kerülnek a gondolatmenet középpontjába. Alapvető jelentőségű a jogharmonizációban engedetlen vagy hanyag tagállamokkal szemben az állami kárfelelősség intézményeinek alkalmazhatósága. Az 1990-es évek közepére az Európai Bíróság elbizonytalanodott: az úgynevezett post-Frankovich-jelenség keretében jogi fékezési mechanizmusokat alakított ki a Frankovich-elv progresszivitásával szemben.

Király Miklós *A nemzetközi magánjog kodifikálásának útjai az Európai Unióban és tagállamaiban* című tanulmánya¹³ a jogegységesítésről a nemzetközi magánjog területén szól. A tagállami integrációs modelleket vizsgáló kutatások között első pillantásra viszonylag szűknek tűnő terület nagyon sokrétű szabályozást foglal magában, számos kérdéssel és problémával. A fő kérdés, amely a kötet központi témájához is kapcsolódik: milyen hatást gyakorol a tagállami jogalkotásra valamely nagy uniós jogi normatömeg?

Összességében – mint annyi más területen –, itt is szerves együttélés alakul ki az EU-jog és a tagállami jogok között. A jogharmonizáció nem teljes, az átfogó szabályozást a két normarend együttesen adhatja. Bár lelassulni látszik a további jogegységesítés, így is érintkező világokról van szó. Az új nemzeti kódexek nem vonhatják ki magukat az EU-jog hatása alól.

Várkonyi László *Intézményközi harcok az EU kereskedelempolitikai döntéshozatali, jogalkotási folyamataiban* című tanulmányában¹⁴ bemutatja: a közös kereskedelempolitika az Európai Gazdasági Közösség létrejötte és a Lisszaboni Szerződés életbelépése közötti évtizedekben lényegében két szereplő, az Európai Bizottság és a tagállamok képviselőiből

¹² Halmai (szerk.) (2019c): i. m. 209–228.

¹³ Halmai (szerk.) (2019c): i. m. 229–236.

¹⁴ Halmai (szerk.) (2019c): i. m. 237–248.

álló Tanács közötti küzdelmekben formálódott. Az Európai Bizottság és a tagállamok között folyamatos viták folytak arról, hogy mi is a közös kereskedelempolitika pontos tartalma, hol hozhatnak a tagállamok nemzeti szabályokat, vagy folytathatnak nemzetközi tárgyalásokat, mennyiben lehetnek közvetlenül is aktív résztvevői multilaterális vagy kétoldalú tárgyalásoknak, illetve részes felei a nemzetközi szerződéseknek.

Kiemeli, hogy az Amszterdami Szerződés és a Nizzai Szerződés is részlegesen tágította a szolgáltatások kereskedelmére és a szellemi tulajdonjogok kereskedelmi vonzataira vonatkozó közösségi hatáskör tartalmát. A Lisszaboni Szerződés viszont e területekre, sőt a külföldi közvetlen befektetésekre is teljeskörűen kiterjesztette a közös kereskedelempolitika hatókörét. Mindezek alapján lehetővé válik olyan szabadkereskedelmi megállapodások létrehozása, ahol az eddig követett gyakorlattal ellentétben már kizárólag az EU jelenik meg részes félként, a tagállamok pedig nem. A Lisszaboni Szerződés különösen jelentős változást hozott azzal, hogy megszüntette a Tanács addigi egyedüli jogalkotó szerepét a közös kereskedelempolitikában. Az Európai Parlament (EP) az uniós szabályozásoknál társjogalkotóvá vált, a nemzetközi kereskedelmi szerződések megkötéséhez pedig immár az EP egyetértése is szükségessé vált. Ezzel az EU közös kereskedelempolitikájának alakításában a Bizottság és a Tanács mellett az EP is érdemi szereplő lett ennek minden előnyével és nehézségével.

Az intézmények közötti új egyensúly megtalálását és a zavartalanabb együttműködést az EP szerepének megerősödése önmagában nem oldja meg. Sőt a kereskedelempolitika kizárólagos uniós hatásköreinek kibővülése miatt a nemzeti parlamentek elveszíthetik korábbi jogosítványaikat a kereskedelmi megállapodások jó részének ratifikálására, ami várhatóan újabb problémákat és feszültségeket teremt.

A kötet következő tanulmánya (szerzője Hetényi Géza) a *Többsebességű Európa – magyar érdekek a GMU mélyítése során* címet viseli.¹⁵ A szerző írásában aláhúzza, hogy a többsebességű európai integráció legkézzelfoghatóbb megjelenése a GMU, majd kiemeli a GMU szerepét, és azt, hogy habár a tagországok közül hétnek (például Magyarországnak) az alapító szerződések rendelkezései alapján törekednie kell az euró bevezetésére, illetve az ehhez szükséges feltételek megteremtésére, ez nem kikényszeríthető. Svédország példáján keresztül mutatja be, ha nincs rá belső politikai akarat, akkor egy-egy tagállam a feltételek teljesülése esetén sem feltétlenül csatlakozik az euróövezetbe. Kizárólag Dánia és az Egyesült Királyság rendelkezett kimaradási joggal, amely az utóbbi esetében a brexittel természetesen okafogyottá vált. Hangsúlyozza: míg az euróövezetben részt nem vevő tagállamok is léteznek, egyértelműen kétfokozatú integrációról beszélhetünk. A közös monetáris politika és a közös fizetőeszköz, kiegészülve azokkal a fiskális szabályokkal, amelyek csak az euróövezet országaira vonatkoznak, egyértelműen magasabb fokú integrációt jelentenek.

¹⁵ Halmai (szerk.) (2019c): i. m. 249–262.

Várkonyi László a kötetben szereplő másik tanulmányában (*Lisszaboni Szerződés: EU-s és tagállami beruházási hatáskörök*)¹⁶ ugyancsak a közös kereskedelempolitika témakörét tárgyalja. A Lisszaboni Szerződés több, látszatra apróbb, de jelentős hatású módosítást hozott az EU közös kereskedelempolitikájában. Kibővült annak tárgyi hatálya, és külföldi közvetlen beruházások is a részévé váltak. Mindez hosszú belső vitákat váltott ki az Európai Bizottság és a tagállamok között, súlyos (teljesen máig sem egyértelműen megoldott) kérdéseket vetve fel.

Összegzőképpen megállapítható: a több intézményt átfogó, kiváló kutatókból álló szerzői gárda a kötet elkészítésével lényeges mértékben járult hozzá a témakör jobb rendszerezéséhez és az összefüggések áttekintéséhez. Külön kiemelés igényel a dezintegráció problémaköre, amelyet e kötetben inkább csak jelzésként említenek. A dezintegráció, azon belül a differenciált dezintegráció esetleges lehetőségeinek (veszélyeinek) további vizsgálata akkor is lényeges feladat, ha a fő irányzat a jövőben is az európai integráció mélyülése.

¹⁶ Halmai (szerk.) (2019c): i. m. 263–278.

FELHASZNÁLT IRODALOM

1. Halmai Péter: *Krízis és növekedés az Európai Unióban. Európai modell, strukturális reformok*. Budapest, Akadémiai Kiadó, 2014.
2. Halmai Péter: Az európai növekedési potenciál eróziója és válsága. *Közgazdasági Szemle*, 62. (2015), 4. 379–414. Online: http://epa.oszk.hu/00000/00017/00225/pdf/EPA00017_kozgazdasagi_szemle_2015_04_379-414.pdf
3. Halmai Péter: Új geometria: „teljes” gazdasági és monetáris unió? A gazdasági kormányzás új dimenziói az Európai Unióban. *Magyar Tudomány*, 178. (2017), 1. 6–17. Online: http://epa.oszk.hu/00600/00691/00160/pdf/EPA00691_mtud_2017_01_006-017.pdf
4. Halmai Péter: A Brexit lehetséges gazdasági hatásai. *Európai Tükör*, 21. (2018a), 2. 7–32. Online: <https://doi.org/10.32559/et.2018.2.2>
5. Halmai Péter: Az európai növekedési modell kifulladására. *Közgazdasági Szemle*, 65. (2018b), 2. 122–160. Online: <https://doi.org/10.18414/KSZ.2018.2.122>
6. Halmai Péter: Európai reformok: Többsebességű Európa? Differenciált gazdasági integráció versus átfogó reform. *Európai Tükör*, 21. (2018c), 3. 21–44. Online: <https://doi.org/10.32559/et.2018.3.3>
7. Halmai Péter: Felzárkózás és konvergencia az európai integráció rendszerében. In *Közel Európa távol*. Budapest, Éghajlat, 2019a 189–230.
8. Halmai Péter: Konvergencia és felzárkózás az euróövezetben. *Közgazdasági Szemle*, 66. (2019b), 6. 687–712. Online: <https://doi.org/10.18414/KSZ.2019.6.687>
9. Halmai Péter (szerk.): *A brexit forgatókönyvei és hatásai*. Budapest, Dialóg Campus, 2020.
10. Halmai Péter: *Tagállami integrációs modellek. A gazdasági kormányzás új dimenziói az Európai Unióban*. Budapest, Dialóg Campus, 2019c. Online: https://antk.uni-nke.hu/document/akk-copy-uni-nke-hu/web_PDF_Tagallami_integracios_modellek.pdf
11. Halmai Péter: A dezintegráció gazdaságtana. A brexit esete. *Közgazdasági Szemle*, 67. (2020a), 9. 837–877. Online: <http://doi.org/10.18414/KSZ.2020.9.837>
12. Halmai Péter: GMU 2.0? Felelősség versus szolidaritás? *Külgazdaság*, 64. (2020b), 9–10. 3–34. Online: <https://doi.org/10.47630/KULG.2020.64.9-10.3>
13. Halmai Péter: Középpontban a reziliencia. A Gazdasági és Monetáris Unió mélyülésének egyes tényezői. *Pénzügyi Szemle*, (2021), 1. 7–31. Online: https://doi.org/10.35551/PSZ_2021_1_1

Czuczíné Keresztes Anita tíz éve jegyzőként dolgozik, de közel ötéves nemzetközi közigazgatási tapasztalattal is rendelkezik. Igazgatásszervező végzettségét 2005-ben szerezte a Budapesti Corvinus Egyetem Államigazgatási Főiskolai Karán. Németországban 2008-ban végzett a Fachhochschule Ludwigsburg/Kehl Europäisches Verwaltungs-management mesterszakon, ahonnan európai uniós közigazgatási menedzsment diplomával tért haza. A Nemzeti Közszolgálati Egyetem Közigazgatás-tudományi Doktori Iskolájában folytatott doktori tanulmányai során azt vizsgálja, hogy miként történik a közigazgatás személyi állományának képzése hazánkban, illetve a világ más országaiban.

Kiss Balázs – Burján Evelin

GONDOLATOK NÉGY ISTVÁNT OLVASVA

RECENZIÓ KUKORELLI ISTVÁN: *HÁROM ISTVÁN, HÁROM NEMZETI ÜNNEP, HÁROM PÉLDAKÉP* CÍMŰ KÖNYVÉRŐL

Thoughts of Reading Four Istváns

Review of István Kukorelli's Book Entitled *Three Istváns, Three National Holidays, Three Role Models*

Kiss Balázs, doktorandusz, Eötvös Loránd Tudományegyetem, Állam- és Jogtudományi Kar, Állam- és Jogtudományi Doktori Iskola; osztályvezető, Alapvető Jogok Biztosának Hivatala, dr.iur.kiss.balazs@gmail.com

Burján Evelin, doktorandusz, Eötvös Loránd Tudományegyetem, Állam- és Jogtudományi Kar, Állam- és Jogtudományi Doktori Iskola; Társadalomtudományi Kutatóközpont, Jogtudományi Intézet, burjan.evelin94@gmail.com

E recenzió célja Kukorelli István 2021-ben megjelent Három István, három nemzeti ünnep, három példakép című¹ könyvének megismertetése és ajánlása. A szerző három példaképe, Szent István, Széchenyi István és Bibó István gondolataival üzen az olvasónak.

KULCSSZAVAK:

alkotmányosság, jogállam, hatalommegosztás, szuverenitás, európai integráció, modernitás, tradíció

¹ Kukorelli István: *Három István, három nemzeti ünnep, három példakép*. Budapest, Méry Ratio, 2021.

The purpose of the review is to present and recommend István Kukorelli's book entitled Three Istváns, Three National Holidays, Three Role Models, published in 2021. The author messages to the reader with the thoughts of his three role models, Saint Stephen, István Széchenyi and István Bibó.

KEYWORDS:

constitutionalism, rule of law, separation of powers, sovereignty, European integration, modernity, tradition

BEVEZETÉS

„Vannak emberek, akikre életünk során felnézünk, leginkább példaképeinkre.”² Számunkra ilyen Kukorelli István, aki *Három István, három nemzeti ünnep, három példakép* című kötetében saját példaképeivel, Szent Istvánnal, Széchenyi Istvánnal és Bibó Istvánnal üzen és ad útvalót a jelen és a jövő jogászgenerációinak.

A szerző választása azért esett e három államférira, mert megítélése szerint „[ő]k tudták igazából összekapcsolni a tradíciót a modernitással,³ a nemzet fejlődését az európai haladással.”⁴ A „három István” ma is aktuális üzeneteinek megértéséhez Kukorelli István a könyvtárba invitálja az olvasót. Könyvében az életművekhez: az *Intelmekhez*, a *Hitelhez* és a *Politikai Tízparancsolathoz* nyúl vissza, amelyek mondanivalójára saját személyes életében „örökkévalósági klauzulákként” tekint.⁵

Írásunkban arra vállalkozunk, hogy nemzeti nagyjaink Kukorelli István könyvében újrafogalmazott gondolatait a szélesebb szakmai közösség számára is hozzáférhetővé tegyük, hogy szeretett Tanárunk üzenetei ezúton is célba érjenek.

SZENT ISTVÁN, AZ ÁLLAMALAPÍTÓ

Vitathatatlan, hogy Szent István legkimagaslóbb műve az államalapítás, amely a magyar történelem meghatározó sorsfordulója volt. Kukorelli István is elsősorban az államalapító személyét tiszteli példaképében.

Az államalapítói mű egyik legkézenfekvőbb üzeneteként emeli ki, hogy „mindenkor stabil, erős államra van szükség, amely tiszteli és védi a polgárok jogait. A stabil, hatékony, jogszerű és intézményesen ellenőrzött államhatalom a jogállamiság legfontosabb feltétele – a globalizáció idején is. Szent István törvényeivel belső békét, akkori viszonylatban egyedülálló jogbiztonságot teremtett.”⁶

A stabil, erős és szuverén állam megalapítója mellett Kukorelli István Szent István személyében látja azt, „aki történelmünkben elsőként sikeresen összekapcsolta a magyarságot az európaisággal”,⁷ amelyről az Alaptörvény Nemzeti hitvallása is megemlékezik.⁸

² Kukorelli (2021): i. m. 13.

³ A két fogalom, tradíció és modernizáció kiemelten fontos Kukorelli István számára, munkássága során több alkalommal is megjelennek. Lásd Kukorelli István: *Tradíció és modernizáció a magyar alkotmányjogban*. Budapest, Századvég, 2006.

⁴ Kukorelli (2021): i. m. 13.

⁵ Kukorelli (2021): i. m. 48.

⁶ Kukorelli (2021): i. m. 54.

⁷ Kukorelli (2021): i. m. 55.

⁸ Alaptörvény Nemzeti hitvallás *Büszkék vagyunk arra, hogy Szent István királyunk ezer évvel ezelőtt szilárd alapokra helyezte a magyar államot, és hazánkat a keresztény Európa részévé tette.*

Magyarországnak 2004-ben az Európai Unióhoz való csatlakozása – a Szent István-i integrációhoz hasonlóan – korszakos jelentőségű volt az alkotmányos berendezkedésre nézve.

Más helyen Kukorelli István Magyarország és az Európai Unió alkotmányjogi kapcsolatáról szólva az Alaptörvény uniós önképét eurorealistaként értékeli. Úgy véli, hogy az új államkapcsolat az alkalmazkodásról, az együttműködésről és a kölcsönhatásokról szól. Álláspontja szerint „[a] kétoldalú hatásmechanizmusokban helye van a szuverenitást védő filozófiának is. Ha az alkalmazkodás nem egyoldalú, és nem megkésett, hanem konstruktív és előrelátó, akkor helyben vagyunk Európában”.⁹

Megítélésünk szerint az egykori Szent István-i törekvés ma Magyarországnak az Európai Unió intézményeivel folytatott párbeszéde során is példaként szolgálhat. Kukorelli István arra is figyelmeztet, hogy az Európai Unió egyik tagállamaként és annak polgáraiként nem árt újra és újra átgondolnunk nemzeti hagyományaink és európaiságunk összefüggéseit.¹⁰

Szent István üzenetei köréből kiemelendő továbbá az államhatalom és a moralitás szoros kapcsolata. Az államalapító intelmeiben hangsúlyozza, hogy a hatalomgyakorlásnak morális alapon kell nyugodnia. Az *Intelme*k a türelemről, a kegyességről, az irgalmasságról, valamint számos erényről is szól. Kukorelli István könyvében talán némi szomorúsággal arra hívja fel a figyelmet, hogy napjainkban az *Intelme*kben megfogalmazott erkölcsi értékek sokszor társadalmi mértékben is hiányoznak.¹¹ Tekintettel erre, még inkább kívánatos volna, ha Szent Istvánnak a hatalomgyakorlással összefüggésben megfogalmazott intelmeit a jelenkor hatalomgyakorlói is meghallanák.

Kukorelli István máshol a nemzet Alaptörvényből kirajzolódó új közjogi fogalmát vizsgálja. Arra a megállapításra jut, hogy „az Alaptörvény nagyon bátran elmozdult a politikai vagy államnemzet irányába”, időnként keverve azt a magyar politikai gondolkodásban is élő kultúrnemzet fogalmával.¹² Érdemes kiemelni, hogy már a Szent István-i nemzetfogalom sem korlátozódott a magyar kultúrnemzetre, hiszen „[a]z *Intelme*k a jövővények jóakarató gyámolításáról és becsben tartásáról is szólnak”.¹³ A Magyarországon élő nemzetiségek államalkotó tényezői minőségét jelenleg az Alaptörvény is elismeri.¹⁴ A szerző véleménye szerint „[n]em elég elismételni, hogy az egynyelvű és egyszokású ország gyenge és esendő”.¹⁵

⁹ Kukorelli István: *Az Alaptörvény és az Európai Unió. Pro Publico Bono – Magyar Közigazgatás*, 1. (2013), 1. 4–11.

¹⁰ Kukorelli (2021): i. m. 55.

¹¹ Kukorelli (2021): i. m. 56.

¹² Kukorelli (2013): i. m. 12. Más szerzők ennél élesebb kritikát fogalmaznak meg az Alaptörvény nemzetfogalmával összefüggésben, lásd Majtényi Balázs: *Alaptörvény a nemzet akaratából. Állam- és Jogtudomány*, 55. (2014), 1. 77–96. és Chronowski Nóra: *Alaptörvény és etnicitás – avagy az alkotmányozás viharai* *részre szakadt nemzetünk. Állam- és Jogtudomány*, 56. (2015), 1. 3–18.

¹³ Kukorelli (2021): i. m. 56.

¹⁴ Alaptörvény XXIX. cikk (1) A Magyarországon élő nemzetiségek államalkotó tényezők.

¹⁵ Kukorelli (2021): i. m. 56.

Összefüggésben ezzel azonban érdemes rámutatni arra is, hogy a magyarországi nemzetiségvédelmet a rendszerváltozás után – a külhoni magyarság sorsa iránt érzett felelősség vonatkozásában – mindig a reciprocitás motiválta.¹⁶ Az alkotmányozó hatalom az Alaptörvényben a nemzet közjogi egységének megteremtésére is kísérletet tett.¹⁷ Ugyanakkor Magyarországnak a határain kívül élő magyarok sorsa iránti elkötelezésből tett felelősségvállalása¹⁸ nem veszélytelen. Kukorelli István a nemzetfogalom legsúlyosabb ellentmondásának a demokrácia és a nacionalizmusok szembekerülését tekinti. Némi keserőséggel utal arra, hogy mindössze ezzel „az apró problémával kell megküzdenünk a 21. századi Európában”.¹⁹

SZÉCHENYI ISTVÁN, A LEGNAGYOBB MAGYAR

Könyvében Kukorelli István kevésbé ismert oldaláról mutatja be példaképét, a reformpolitikus Széchenyi Istvánt.

Kiemeli, hogy „a legnagyobb magyar” sokat foglalkozott a rendi alkotmánnyal, amelynek kiváló ismerője és védelmezője volt az önkényuralomban.²⁰ Mi sem mutatja ezt jobban, mint *Magyarország sarkalatos törvényei, s államjogi fejlődése 1848-ig* című munkája, amelyben rendkívül érzékenyen emeli ki a szuverenitás, a független, saját alkotmánnyal rendelkező Magyarország legfontosabb alkotmánybiztosítékait.²¹

Sokak szerint Széchenyi István legnagyobb ereje szellemi felkészültségében volt.²² Szükségét látta, hogy rendelkezzen a reformkori politikai életben nélkülözhetetlen alkotmányjogi kultúrával, azért „[t]anult, mint mindig, ha tudáshiányt érzett magában”.²³ Ennek érdekében tanulmányozta más országok alkotmányait, „tisztában volt a nagy euro-atlanti alkotmányozási modellekkel”, elsősorban az angol, de az amerikai, a francia, a belga és a német alkotmányos megoldásokkal is.²⁴

Kukorelli István megítélése szerint a Széchenyi István által vallott nézetek összevethetők az alkotmányosság klasszikus alapelveivel: a népszuverenitás és népképviselő gondolatával, a hatalommegosztás elvével, a törvények uralmával, a törvény előtti egyenlőséggel

¹⁶ Kukorelli István: *A nemzetiségek jogállása a rendszerváltozás éveiben – kísérletek országgyűlési képviseletük szabályozására. Parlamenti Szemle*, 3. (2018), 8. 5–26.

¹⁷ Kukorelli (2013): i. m. 11.

¹⁸ Alaptörvény D) cikk Magyarország az egységes magyar nemzet összetartozását szem előtt tartva felelősséget visel a határain kívül élő magyarok sorsáért, elősegíti közösségeik fennmaradását és fejlődését, támogatja magyarságuk megőrzésére irányuló törekvéseiket, egyéni és közösségi jogaik érvényesítését, közösségi önkormányzataik létrehozását, a szülőföldön való boldogulásukat, valamint előmozdítja együttműködésüket egymással és Magyarországgal.

¹⁹ Kukorelli (2013): i. m. 12.

²⁰ Kukorelli (2021): i. m. 97.

²¹ Kukorelli (2021): i. m. 98.

²² Kukorelli (2021): i. m. 105.

²³ Kukorelli (2021): i. m. 98.

²⁴ Kukorelli (2021): i. m. 105.

és az emberi jogok létével.²⁵ Mindez nem meglepő annak ismerében, hogy Széchenyi István többek között Arisztotelész, Cicero, Jeremy Bentham, William Blackstone, Benjamin Constant, Benjamin Franklin, Thomas Jefferson, Jean-Louis de Lolme, Montesquieu, Jean-Jacques Rousseau, Alexis de Tocqueville és Voltaire munkáit olvasta.²⁶

Széchenyi István jó példával járt elől, arra ösztönözve későbbi generációk (alkotmány) jogászait, hogy a demokratikus jogállam fejlesztése érdekében megismerjék, megértsék és a magyar közjogba átültessék a nemzetközi mintákat. Kézzelfoghatóan ez jellemezte Kukorelli István alkotmánybírói tevékenységét is, aki előadóként jegyzett határozatai, párhuzamos indokolásai és különvéleményei érvelésének megalapozásánál gyakran nyúlt a jogösszehasonlítás módszeréhez.²⁷

Kukorelli István a reformkor elindítójaként Széchenyi Istvánban tiszteli a rendi alkotmány alapjainak egyik lebontóját, aki külföldi példákat megismerve nemcsak felismerte, diagnosztizálta az elmaradottságot, hanem cselekvési reformprogramot hirdetve terápiát is kínált Magyarország számára. Ennek megvalósítása során azonban alkotmányt tisztelő emberként, végig alkotmányos úton kívánt járni.²⁸

Könyvében a szerző felhívja a figyelmet arra, hogy 1848-ban közjogi értelemben nem született egységes kartális alkotmány, de a márciusi–áprilisi törvénykönyv összességében egy európai viszonylatban is értékelhető, több alkotmánylevélből összeálló, írott alkotmánynak is tekinthető.²⁹ A szerző Széchenyi Istvánnak e törvények megalkotásában való aktív részvételére, elvitathatatlan érdemeire több ponton is rámutat.³⁰ Megítélésünk szerint szemléletes párhuzam vonható Széchenyi Istvánnak a reformkori országgyűléseken, valamint Kukorelli Istvánnak az alkotmányos rendszerváltásban való részvétele között. Mindketten a közösségükért tenni akaró, aktívan cselekvő értelmiségiként vállaltak szerepet. Kukorelli István a kerekasztal-tárgyalásokon való részvételével összefüggésben a következőképpen fogalmaz: „olyan idők voltak, amikor nem lehetett otthon maradni”.³¹

Kötetében Kukorelli István hangsúlyozza, hogy az 1848. március–áprilisi törvények „a magyar alkotmánytörténet kiemelkedő fontosságú dokumentumai, a modern polgári alkotmányosság és parlamentarizmus megteremtői, a népszuverenitás klasszikus elvének megvalósítói”.³² Ezzel együtt fontos, hogy az alkotmányos forradalom a legalapvetőbb szabadságjogokat is kodifikálta.³³ Sokatmondó, hogy tudományos és szakmai munkássága során Kukorelli István számtalan alkalommal foglalkozott a rendiség alkonyán

²⁵ Kukorelli (2021): i. m. 109.

²⁶ Kukorelli (2021): i. m. 105.

²⁷ Bodnár Eszter: *The Use of Comparative Law in the Practice of the Hungarian Constitutional Court: An Empirical Analysis (1990–2019)*. *Hungarian Journal of Legal Studies*, 61. (2020), 1. 9–10.

²⁸ Kukorelli (2021): i. m. 101–102.

²⁹ Kukorelli (2021): i. m. 108. Kukorelli István gondolatai megjelennek az alkotmányjog-oktatás legfrissebb tankönyvében is. Lásd Bodnár Eszter – Pozsár-Szentmiklósy Zoltán (szerk.): *Alkotmányos tanok I.* Budapest, HVG-ORAC, 2021. 210.

³⁰ Kukorelli (2021): i. m. 109.

³¹ Kővári Orsolya: *Váltóállítók között. Kővári Orsolya beszélgetései Kukorelli Istvánnal*. Budapest, Osiris, 2012. 114.

³² Kukorelli (2021): i. m. 108.

³³ Kukorelli (2021): i. m. 109.

elfogadott, a polgári átalakulást konstituáló törvényekben megjelenő alapintézményekkel, a parlamentarizmus, a választójog, a közvetlen demokrácia és véleménynyilvánítás szabadságának kérdéseivel.

Kukorelli István gondolatait összefoglalva így vall példaképéről: „Széchenyi alkotmányos államférfi volt, széles körű alkotmányos kultúrával [...], mint intézmény, maga volt a magyar alkotmány egyik legfőbb biztosítója.”³⁴ Adja magát a konklúzió, hogy Széchenyi István államfilozófiájából, alkotmányos kultúrájából a mai kor embere is sokat tanulhat.

BIBÓ ISTVÁN, A NEMZET LELKIISMERETE

A kötetben Kukorelli István öt mozaikot emel ki Bibó István életművéből: a Nagy Imre-kormány minisztereként 1956 forradalmi napjain jegyzett, az alkotmányosság értékeit tiszteletben tartó alkotmánytervezetet, amely programpontjaihoz nyúl vissza az 1989–90-es rendszerváltozás.³⁵ A második a bibói tízparancsolat, amely Kukorelli István szerint „nekünk szól, bátorságra, tartásra biztat, az alattvalói létből kívánja felrázni a cselekvőképtelen és közömbös embert”.³⁶ A harmadik Bibó István hatalommegosztásról szóló akadémiai székfoglalója, amellyel kapcsolatban Kukorelli István kiemeli, hogy a bibói gondolatnak pontosan az a lényege, hogy „a hatalmat – mindenféle hatalomközpontosítást – újból és újból jogszerűvé kell tenni és érvényes értékszempontoknak alávetni”.³⁷ Ezzel kapcsolatban megjegyzi a szerző, hogy „Magyarország 2011-es Alaptörvénye – először a közjogtörténetben – tételesen tartalmazza a hatalommegosztás elvét. A bibói gondolatvilághoz képest az elv konkretizálása meglehetősen »light«-osra sikeredett”.³⁸ Bibó Istvánnal kapcsolatban kiemelt negyedik mozaik a közigazgatáshoz kapcsolódik. Kukorelli István itt az Alaptörvénnyel kapcsolatban arra hívja fel a figyelmet, hogy az Alaptörvény utáni rendben erőtlene a Bibó által is megfogalmazott fékek és ellensúlyok, és a többségi elv érvényesül mindennekefelett.³⁹ Az utolsó mozaik pedig a decentralizációra épülő önkormányzati rendszer.⁴⁰

A kötet elsődleges célja a magyar alkotmányos rend formálódásában részt vevő három olyan kiemelkedő szereplő munkásságának felidézése, akik történetesen a szerző példaképei is. A bibói életműből kiemelt öt mozzanat kapcsán is azt tapasztaljuk azonban, hogy a szerző nem állt meg a három István életművének objektív leírásánál, hanem az ő szemüvegükön keresztül reflektál a mai kor kihívásaira, és a kritikai gondolatait sem rejtí véka alá.

³⁴ Kukorelli (2021): i. m. 111.

³⁵ Kukorelli (2021): i. m. 170.

³⁶ Kukorelli (2021): i. m. 171.

³⁷ Kukorelli (2021): i. m. 172.

³⁸ Kukorelli (2021): i. m. 172.

³⁹ Kukorelli (2021): i. m. 172–173.

⁴⁰ Kukorelli (2021): i. m. 173.

A szerző kiemeli 1956 alkotmányjogi jelentőségét, rögzíti az „56-os Bibói alkotmány” lényegi elemeit és Bibó István szerepét. Ennek kapcsán mi is idéznénk Bibó visszaemlékezését:

„Dobi István sötéten közbeszólt, mondván: nagyon sok féle szemüvegen lehet nézni ezt a magyar ügyet. Én meg azt replikáztam neki, hogy sokféle szemüvegen lehet nézni, de ha az ember leteszi a szemüveget, csak egyféleképpen”.⁴¹

„Bibó üzen ma is, üzen az életmű, a tudós gondolkodási módja, tudományos módszertana, személyisége, a bibói magatartásminta. Bibó alkotmányos elvei, többletjelentéssel megtöltött fogalmai (nevezetesen a félelem, a szabadság kis körei, az emberi méltóság, a hatalom emberarcúvá tétele, a politikai hisztériák elleni fellépés stb.) ma is mérték és mérce.”⁴²

Ez a bibói gondolat – ahogy Gyarmati György írja⁴³ – az 1990-es évek elején jelen volt a politikai közbeszédben, mint az a gondolatiság, amelyet a zászlajára tűzhetett mindenki, aki a szovjet elnyomással szemben egy demokratikus, többpártrendszeren alapuló Magyarországért küzdött. Ezzel szemben „[m]a Bibó hallgatás, Bibó csend van”.⁴⁴ Ez a hallgatás nemcsak arra utal, hogy a politikai közbeszédben ma már ritkán jelenik meg Bibó István neve, hanem annak az attitűdnek a hiányát is mutatja, amely az alkotmányos kultúrával és a köz szolgálatával írható le, és amelyet sokszor csak nyomokban, hosszabb keresgélés után lehet bárhol is felfedezni.

Vigazsként szolgálhat viszont, hogy Kukorelli István ebben a könyvben is megjelenő, Bibó életművét védő elhivatottsága az, ami miatt a közéletben hallgatásról talán igen, de Bibó feledéséről nem beszélhetünk. Mindebben Kukorelli tanár úr, a szabadságszerető ember⁴⁵ szerepe kiemelkedő: a könyvekből, a tudományos publikációkból, az egyetemi előadásokról vagy a méltán híres „közjogi tűnődések” kurzusról egy valamit nagyon egyértelműen visz haza magával az ember: az alkotmányos kultúra tiszteletét, a köz szolgálatának előtérbe helyezését, a hatalomkoncentrációval szembeni ellenérzést, a demokratikus és szakmai szempontokat előtérbe helyező döntéshozatal javára.

⁴¹ Kukorelli (2021): i. m. 187.

⁴² Kukorelli (2021): i. m. 175.

⁴³ Gyarmati György: Európai szabadságesszme és magyar helyzetismeret. In Kukorelli (2021): i. m. 202–203.

⁴⁴ Kukorelli (2021): i. m. 175.

⁴⁵ Lásd a Kukorelli Istvánt 65. születésnapján köszöntő ünnepi kötet címét. Chronowski Nóra – Pozsár-Szentmiklósy Zoltán – Smuk Péter (szerk.): *A szabadságszerető embernek. Liber Amicorum István Kukorelli.* Budapest, Gondolat, 2017.

FELHASZNÁLT IRODALOM

1. Bodnár Eszter: The Use of Comparative Law in the Practice of the Hungarian Constitutional Court: An Empirical Analysis (1990–2019). *Hungarian Journal of Legal Studies*, 61. (2020), 1. Online: <https://doi.org/10.1556/2052.2020.00306>
2. Bodnár Eszter – Pozsár-Szentmiklósy Zoltán (szerk.): *Alkotmányos tanok I.* Budapest, HVG-ORAC, 2021.
3. Chronowski Nóra: Alaptörvény és etnicitás – avagy az alkotmányozás viharában részekre szakadt nemzetünk. *Állam- és Jogtudomány*, 56. (2015), 1. 3–18. Online: <http://real.mtak.hu/25579/>
4. Chronowski Nóra – Pozsár-Szentmiklósy Zoltán – Smuk Péter (szerk.): *A szabadság-szerető embernek. Liber Amicorum István Kukorelli.* Budapest, Gondolat, 2017.
5. Kővári Orsolya: *Váltóállítók között. Kővári Orsolya beszélgetései Kukorelli Istvánnal.* Budapest, Osiris, 2012.
6. Kukorelli István: *Tradíció és modernizáció a magyar alkotmányjogban.* Budapest, Századvég, 2006.
7. Kukorelli István: Az Alaptörvény és az Európai Unió. *Pro Publico Bono – Magyar Közigazgatás*, 1. (2013), 1. 4–11. Online: <https://doi.org/10.32575/ppb.2013.1.1>
8. Kukorelli István: A nemzetiségek jogállása a rendszerváltozás éveiben – kísérletek országgyűlési képviselőjük szabályozására. *Parlamenti Szemle*, 3. (2018), 8. 5–26. Online: <https://parlamentiszemle.hu/wp-content/uploads/2018/08/parlamentiszemle-kukorelli-istvan.pdf>
9. Kukorelli István: *Három István, három nemzeti ünnep, három példakép.* Budapest, Méry Ratio, 2021.
10. Majtényi Balázs: Alaptörvény a nemzet akaratából. *Állam- és Jogtudomány*, 55. (2014), 1. 77–96. Online: https://epa.oszk.hu/04100/04129/00003/pdf/EPA04129_allam-es_jogtudomany_2014_1_077-096.pdf

Kiss Balázs alkotmányjogász, az Eötvös Loránd Tudományegyetem Állam- és Jogtudományi Doktori Iskola doktorandusza, az Alapvető Jogok Biztosának Hivatala osztályvezetője. Kutatási területe a nemzetiségek parlamenti képviselete.

Burján Evelin az Eötvös Loránd Tudományegyetem Állam- és Jogtudományi Doktori Iskola doktorandusza, kutatási asszisztens a Társadalomtudományi Kutatóközpont Jogtudományi Intézetében és szabályozási referens Budapest Főváros Önkormányzata Főpolgármesteri Hivatalánál. Kutatási területe az alkotmánybíráskodás.

Publikációs felhívás

A Pro Publico Bono tudományos folyóirat Szerkesztősége várja azokat az angol vagy magyar nyelvű cikkeket, amelyek a közigazgatás- és jogtudomány, az államelmélet, a társadalom- és politikatudományok témakörébe eső kutatási eredményeket közölnek.

A Pro Publico Bono független, lektorált, az MTA IX. osztály szerint minősített „A” kategóriájú, negyedévente megjelenő folyóirat.

A szerzői útmutató a következő oldalon érhető el:

<https://folyoirat.ludovika.hu/index.php/ppbmk/107>

A cikkek felöltése az alábbi oldalon történik:

<https://folyoirat.ludovika.hu/index.php/ppbmk/about/submissions>

Tisztelettel:
Kis Norbert, főszerkesztő
egyetemi tanár

Call for papers

Pro Publico Bono is a peer-reviewed journal four-monthly published by the University of Public Service, Budapest. It covers researches based on public law, social and political sciences and interdisciplinary approach that explore future alternatives for fostering sustainable and innovative societies, good governance and for strengthening nation states as well as the European and transatlantic cooperation facing technological, ecological and cultural disruption in the increasingly complex and ambiguous 21st century.

The primary objective of the journal is to become an international platform of the highest scientific and professional debate. The international scientific forum is open to high quality scientific publications from worldwide resources, to professional discourses, including a synthesis of scientific opinions and comparative research. The journal would focus on sustainable and innovative societies, good governance and building nation states. In terms of its topics and content, the journal would be primarily theoretical but would also leave room to analytical works on legal, social and political sciences as well as professional forums and book reviews.

Contributions can be submitted through the Open Journal System of the University of Public Service, which is accessible via the following link

<https://folyoirat.ludovika.hu/index.php/index/login>

See the detailed information on publication guidelines, attached to this call for papers which can be found at

https://folyoirat.ludovika.hu/index.php/ppb/ppbjus_style_guide

Sincerely,
Prof. Dr. Norbert KIS
Editor in chief

Table of contents

| | | |
|-------------------------------------|--|-----|
| Welcoming address | NORBERT KIS | 4 |
| Scientific publications/ Studies | ZOLTÁN CSEDŐ – GÁBOR PÖRZSE – MÁTÉ ZAVARKÓ | |
| | • The Role of Innovation Knowledge Networks in Higher Education: Experiences of the Development of a Power-to-Gas Innovation Ecosystem | 6 |
| | ÉVA SÁNDORNÉ KRISZT | |
| | • The Future of Teaching Economics | 32 |
| | ÉVA BERDE – GÁBOR KUTASI | |
| | • Opportunities and Challenges of Massive Open Online Courses in Hungary | 42 |
| | ZOLTÁN GLOVICZKI | |
| | • Christian Higher Education after the Millenium | 62 |
| | GERGELY KOVÁTS | |
| | • From the Producers' Cooperative to the Court Fool – The Social Roles of the University in the 21st Century | 76 |
| | ANDRÁS TORMA | |
| | • Questions and Answers (?) in the Hungarian Higher Education: Rector vs. Chancellor | 98 |
| | PÉTER SZENDRŐ | |
| | • The Present and Future of Universities | 110 |
| | MÁRK FODOR JOSZIPOVICS | |
| | • Structural Change of the Hungarian Higher Education from the Perspective of Students | 120 |
| Reviews | BRIGITTA MALUSTYIK | |
| | • The Adventurous Mazes of Brexit – Review of the Book Scenarios and Impacts of Brexit | 132 |
| | ANITA CZUCZINÉ KERESZTES | |
| | • Member State Integration Models | 144 |
| | BALÁZS KISS – EVELIN BURJÁN | |
| | • Thoughts of Reading Four Istváns | 154 |

Table of contents

| | |
|--|-----|
| Call for papers | 164 |
| Table of contents in foreign language | 166 |
| Editorial Committee | 168 |
| Imprint | 170 |

Szerkesztőbizottság

A SZERKESZTŐBIZOTTSÁG ELNÖKE: *Prof. Dr. Kiss György*, egyetemi tanár (Nemzeti Közszerzői Egyetem, Államtudományi és Nemzetközi Tanulmányok Kar)

A SZERKESZTŐBIZOTTSÁG TÁRSELNÖKE: *Prof. Dr. Koltay András*, prorektor, egyetemi tanár (Nemzeti Közszerzői Egyetem)

FŐSZERKESZTŐ: *Prof. Dr. Kis Norbert*, fejlesztési rektorhelyettes, egyetemi tanár (Nemzeti Közszerzői Egyetem)

SZERKESZTŐBIZOTTSÁGI TAGOK (2020. szeptember 1-jétől): *Dr. Bartóki-Gönczy Balázs*, tanszékvezető, egyetemi docens (Nemzeti Közszerzői Egyetem, Államtudományi és Nemzetközi Tanulmányok Kar, Társadalmi Kommunikáció Tanszék) • *Dr. Biró Marcell*, elnök (Szabályozott Tevékenységek Felügyeleti Hatósága) • *Prof. Dr. Csehi Zoltán*, egyetemi tanár (Pázmány Péter Katolikus Egyetem, Jog- és Államtudományi Kar) • *Prof. Dr. Deli Gergely*, dékán, egyetemi tanár (Nemzeti Közszerzői Egyetem, Államtudományi és Nemzetközi Tanulmányok Kar) • *Dr. Fejes Zsuzsanna*, egyetemi docens (Nemzeti Közszerzői Egyetem, Államtudományi és Nemzetközi Tanulmányok Kar, Kormányzástani és Közpolitikai Tanszék) • *Prof. Dr. Hörcher Ferenc*, intézetvezető, egyetemi tanár (Nemzeti Közszerzői Egyetem, Eötvös József Kutatóközpont, Politika- és Államelméleti Kutatóintézet) • *Dr. Kaiser Tamás*, tudományos dékánhelyettes, tanszékvezető, egyetemi docens (Nemzeti Közszerzői Egyetem, Államtudományi és Nemzetközi Tanulmányok Kar, Kormányzástani és Közpolitikai Tanszék) • *Dr. Lapsánszky András*, tanszékvezető, egyetemi docens (Széchenyi István Egyetem, Deák Ferenc Állam- és Jogtudományi Kar) • *Dr. Marján Attila*, egyetemi docens (Nemzeti Közszerzői Egyetem, Államtudományi és Nemzetközi Tanulmányok Kar, Európa-tanulmányok Tanszék) • *Prof. Dr. Menyhárd Attila*, egyetemi tanár (Eötvös Loránd Tudományegyetem, Állam- és Jogtudományi Kar) • *Dr. Orbán Balázs*, miniszterhelyettes, parlamenti és stratégiai államtitkár (Miniszterelnökség) • *Prof. Dr. Papp Tekla*, tanszékvezető, egyetemi tanár (Nemzeti Közszerzői Egyetem, Államtudományi és Nemzetközi Tanulmányok Kar, Civilisztikai Tanszék) • *Prof. Dr. Patyi András*, prorektor, tanszékvezető, egyetemi tanár (Nemzeti Közszerzői Egyetem, Államtudományi és Nemzetközi Tanulmányok Kar, Lőrincz Lajos Közigazgatási Jogi Tanszék) • *Dr. Pongrácz Alex*, adjunktus (Nemzeti Közszerzői Egyetem, Államtudományi és Nemzetközi Tanulmányok Kar, Kormányzástani és Közpolitikai Tanszék) • *Prof. Dr. Rixer Ádám*, tanszékvezető, egyetemi tanár (Károli Gáspár Református Egyetem, Állam- és Jogtudományi Kar) • *Prof. Dr. Smuk Péter*, prodeán, egyetemi tanár (Nemzeti Közszerzői Egyetem, Államtudományi és Nemzetközi Tanulmányok Kar) • *Dr. Török Bernát*, igazgató (Nemzeti Közszerzői Egyetem, Eötvös József Kutatóközpont) • *Prof. Dr. Varga Zs. András*, egyetemi tanár (Pázmány Péter Katolikus Egyetem, Jog- és Államtudományi Kar) • *Dr. David Wineroither*, tudományos főmunkatárs (Nemzeti Közszerzői Egyetem, Államtudományi és Nemzetközi Tanulmányok Kar, Kormányzástani és Közpolitikai Tanszék)

NEMZETKÖZI TANÁCSADÓ TESTÜLET: *Prof. Dr. Christopher Ball*, Quinnipiac University (Hamden, Connecticut, Amerikai Egyesült Államok) • *Dr. Philip Blond*, Egyesült Királyság • *Prof. Dr. Herbert Küpper*, Institut für Ostrecht München e. V., Wissenschaftszentrum Ost- und Südosteuropa Regensburg (Regensburg, Németország) • *Prof. Dr. Alexander Livshin*, M. V. Lomonoszov Moszkvai Állami Egyetem (Moszkva, Oroszország) • *Prof. Dr. Russell L. Weaver*, University of Louisville (Louisville, Kentucky, Amerikai Egyesült Államok)

SZERKESZTŐSÉGI TITKÁR: *Dr. Dúl János*, adjunktus (Nemzeti Közszerzői Egyetem, Államtudományi és Nemzetközi Tanulmányok Kar, Civilisztikai Tanszék)

Editorial Committee

CHAIRMAN OF THE EDITORIAL BOARD: *György Kiss*, PhD, Professor (University of Public Service, Faculty of Public Governance and International Studies)

CO-CHAIRMAN OF THE EDITORIAL BOARD: *András Koltay*, PhD, Professor, Prorector (University of Public Service)

EDITOR-IN-CHIEF: *Norbert Kis*, PhD, Professor, Vice-Rector for Institutional Development (University of Public Service)

EDITORIAL BOARD (from 1 September 2020): *Balázs Bartóki-Gönczy*, PhD, Associate Professor, Head of Department (University of Public Service, Faculty of Public Governance and International Studies, Department of Social Communication) • *Marcell Biró*, PhD, President (Supervisory Authority of Regulatory Affairs) • *Zoltán Csehi*, PhD, Professor (Pázmány Péter Catholic University, Faculty of Law) • *Gergely Deli*, PhD, Dean, Professor (University of Public Service, Faculty of Public Governance and International Studies) • *Zsuzsanna Fejes*, PhD habil, Associate Professor (University of Public Service, Faculty of Public Governance and International Studies, Department of Governance and Public Policy) • *Ferenc Hörcher*, PhD, Professor, Head of Institute (University of Public Service, Eötvös József Research Centre, Research Institute for Politics and Government) • *Tamás Kaiser*, PhD, Associate Professor, Vice-Dean for Science Affairs, Head of Department (University of Public Service, Faculty of Public Governance and International Studies, Department of Governance and Public Policy) • *András Lapsánszky*, PhD, Associate Professor, Head of Department, (Széchenyi István University, Deák Ferenc Faculty of Law and Political Sciences) • *Attila Marján*, PhD, Associate Professor (University of Public Service, Faculty of Public Governance and International Studies, Department of European Studies) • *Attila Menyhárd*, PhD, Professor (Eötvös Loránd University, Faculty of Law) • *Balázs Orbán*, PhD (Deputy Minister, Minister of State (Prime Minister's Office)) • *Tekla Papp*, PhD, Professor, Head of Department (University of Public Service, Faculty of Public Governance and International Studies, Department of Civilistics) • *András Patyi*, PhD, Professor, Head of Department (University of Public Service, Faculty of Public Governance and International Studies, Lőrincz Lajos Department of Public Administration) • *Alex Pongrácz*, PhD, Assistant Professor (University of Public Service, Faculty of Public Governance and International Studies, Department of Governance and Public Policy) • *Ádám Rixer*, PhD, Professor, Head of Department (Károli Gáspár University of the Reformed Church in Hungary, Faculty of Law) • *Péter Smuk*, PhD, Professor, Prodean (University of Public Service, Faculty of Public Governance and International Studies) • *Bernát Török*, PhD, Director (University of Public Service, Eötvös József Research Centre) • *András Varga Zs.*, PhD, Professor (Pázmány Péter Catholic University, Faculty of Law) • *David Wineroither*, PhD, Senior Research Fellow (University of Public Service, Faculty of Public Governance and International Studies, Department of Governance and Public Policy)

INTERNATIONAL ADVISORY BOARD: *Christopher Ball*, PhD, Professor, Quinnipiac University (Hamden, Connecticut, United States of America) • *Philip Blond*, PhD, United Kingdom • *Herbert Kupper*, PhD, Professor, Institut für Ostrecht München e. V., Wissenschaftszentrum Ost- und Südosteuropa Regensburg (Regensburg, Germany) • *Alexander Livshin*, PhD, Professor, Moscow State University (Moscow, Russia) • *Russell L. Weaver*, PhD, Professor, University of Louisville (Louisville, Kentucky, United States of America)

SECRETARY OF THE EDITORIAL BOARD: *János Dúl*, PhD, Assistant Professor (University of Public Service, Faculty of Public Governance and International Studies, Department of Civilistics)

Impresszum

PRO PUBLICO BONO - MAGYAR KÖZIGAZGATÁS

Szerkesztőség

A SZERKESZTŐBIZOTTSÁG ELNÖKE: Prof. Dr. Kiss György egyetemi tanár (NKE ÁNTK)

FŐSZERKESZTŐ: Prof. Dr. Kis Norbert, fejlesztési rektorhelyettes
(NKE ÁNTK)

SZERKESZTŐSÉGI TITKÁR: Dr. Dúl János adjunktus
(NKE ÁNTK Civilisztikai Tanszék)

Cím: Nemzeti Közzolgálati Egyetem Államtudományi és Nemzetközi Tanulmányok Kar,
NKE ÁNTK, 1083 Budapest, Üllői út 82.

POSTACÍM: 1441 Budapest, Pf. 60.

E-MAIL: ppb.mk.szerkesztoseg@uni-nke.hu

WEBLAP: <https://folyoirat.ludovika.hu/index.php/ppbmk>

Impresszum

KIADÓ: Nemzeti Közzolgálati Egyetem,
Ludovika Egyetemi Kiadó Iroda

A KIADÁSÉRT FELEL: Christián László

Cím: 1083 Budapest, Ludovika tér 2.

E-MAIL: info@ludovika.hu

WEOLDAL: www.ludovika.hu

OLVÁSÓSZERKESZTŐK: Bujdosó Hajnalka, Gergely Zsuzsánna, Resofszki Ágnes

TÖRDELŐSZERKESZTŐ: Kőrösi László

NYOMDAI MUNKÁK: Nemzeti Közzolgálati Egyetem

ISSN 2063-9058 (nyomtatott)

ISSN 2786-0760 (online)

Tartalom

| | |
|--|------------|
| CSEDŐ ZOLTÁN – PÖRZSE GÁBOR – ZAVARKÓ MÁTÉ: <i>Az innovációs tudáshálózatok a felsőoktatásban: egy power-to-gas innovációs ökoszisztéma fejlődésének tapasztalatai</i> | 6 |
| SÁNDORNÉ KRISZT ÉVA: <i>A gazdaságtudományi képzések jövőjéről</i> | 32 |
| BERDE ÉVA – KUTASI GÁBOR: <i>A Tömeges Nyílt Online Kurzusok lehetőségei és kihívásai Magyarországon</i> | 42 |
| GLOVICZKI ZOLTÁN: <i>Egyházi felsőoktatás az ezredforduló után</i> | 62 |
| KOVÁTS GERGELY: <i>A termelészövetkezettől az udvari bolondig – az egyetem társadalmi szerepei a 21. században</i> | 76 |
| TORMA ANDRÁS: <i>Kérdések és válaszok (?) a magyar felsőoktatásban: rektor kontra kancellár</i> | 98 |
| SZENDRŐ PÉTER: <i>Az egyetemek jelene és jövőképe</i> | 110 |
| FODOR MÁRK JOSZIPOVICS: <i>A felsőoktatási modellváltás tapasztalatai hallgatói szemszögből</i> | 120 |
| MALUSTYIK BRIGITTA: <i>A brexit kalandos útvesztői – Recenzió A brexit forgatókönyvei és hatásai című könyvről</i> | 132 |
| CZUCZINÉ KERESZTES ANITA: <i>Tagállami integrációs modellek</i> | 144 |
| KISS BALÁZS – BURJÁN EVELIN: <i>Gondolatok négy Istvánt olvasva</i> | 154 |