

Abádi Nagy Zoltán

Felsőoktatás-kultúra¹

Sokat hallunk manapság az Európai Felsőoktatási Térségről, a Bologna-folyamatról, a felsőoktatási folyamatok megatrendjeiről, globalizációról és modernizációról, sőt a felsőoktatási folyamatok *kulturális* feltételrendszeréről, kulturális korlátairól és ösztönzőiről, de sohasem mindezekről mint *kultúráról*, esetleg szubkultúráról vagy ezen trendeknek a *felsőoktatás kultúrájára* gyakorolt hatásáról. Még kevésbé esik szó felsőoktatás-kultúráról, melyen nem felsőoktatás és kultúra viszonyát, hanem a felsőoktatásnak a kultúráját értem.

A kultúradefiníciók felől közelítve azt találjuk, hogy a szűkebb meghatározással szemben a legszélesebben értett – Roy Wagner kifejezésével: „jelöletlen”² – kultúra legtömörebb definícióiba *beleértődhet* ugyan, de *kimondatlan* a felsőoktatás. Elvégre, hogy három példát említek, John Dewey *Freedom and Culture* c. munkája szerint a „kultúra” meghatározó hatásrendszer; Michel Foucault úgy fogalmaz *A szavak és a dolgok*ban, hogy a kultúra az „empirikus rendek” kódolója, mely meghatározza minden ember „nyelvét, észlelési sémáit, csereviszonyait, technikáit, értékeit, gyakorlatának hierarchiáját”; illetve olyasmi a kultúra, állítja Terry Eagleton a *The Idea of Culture*-ben, „ami szerint élünk”, és „nagy mértékben olyasmi, amiért élünk”. Amikor viszont ezek és más gondolkodók részletesen is kibontják a művészetek mellett a tudományt, a technológiát, meg ezek eredményeit valamint az emberi együttélés összes szabályozó rendszerét felölelő legszélesebb értelmű („jelöletlen”) „kultúra” fogalmát, a felsőoktatást nem találjuk benne. Két további példa: nem fordul elő a felsőoktatás a kultúrát „a gondolkodás és cselekvés kollektív útjai vagy *módjai*”-ként definiáló Michel de Certeau-i megfogalmazás hat részmeghatározásában, a *Culture in the Plural*ben; sem Vincent B. Leitchnek a kultúrafogalom poliszémiáját felbontó felsorolásában, a *Cultural Criticism, Literary Theory*,

1 A kolozsvári Babeş–Bolyai Egyetem Aulájában 2005. december 15-én elhangzott díszdoktori előadás (itt-ott lényegtelenül apró fogalmazásbeli pontosításokkal és kiegészítésekkel), mely vegyes szakmai háttérű, ünnepi közönségnek készült; jellegénél fogva ezért általános szinten ragadja meg a kérdést, és nem élhet a tudományosságot szavatoló filológiai apparátussal. (ANZ)

2 Roy Wagner nevezi „jelöletlennek” az anyagi és nem anyagi kultúrát együttesen, a *The Invention of Culture*-ben, szemben a „jelölt” (a „magas”) kultúrával, mely csak a művészeteket foglalja magában.

Poststructuralism c. könyvben: a kultúra „intellektuális és művészi gyakorlatot jelöl, főleg irodalmat, zenét, festészetet, szobrászatot, színházat, filozófiát és kritikát; értelmi, lelki, esztétikai és etikai folyamatok alakulásait írja le; valamely sajátos életmódra utal, egy népre, korszakra vagy az emberiség egészére vonatkozóan; az ízlés, az ítélőképesség és az értelem kifinomultságát jelenti; és beleértődik a viselkedés, a konvenció, a szokásrendszer, a mítoszok, az intézményrendszer és a gondolkodásmód”. A nagyon kevesek közé tartozik Pierre Bourdieu, aki éppen az oktatási-felsőoktatási rendszer függvényében fejt ki, mint David Swartz emlékeztet erre *Culture and Power* című Bordieu-monográfiájában, a „kulturális tőke” egyenlőtlen elosztására vonatkozó nézetét.

Idem per idem megoldásokkal nem elégedhetünk meg (hogy tehát a felsőoktatás-kultúra a felsőoktatásnak a kultúrája), így bele kell törődnünk abba, hogy csak a maga bonyaldalmában, manifesztálódásának sokféleségében érhetjük tetten a felsőoktatás-kultúrát.

A felsőoktatást létezési-működési formái határozzák meg, vagyis a *rendszerképző szint*. Azokról az egzisztenciális, alapvető létezési, (alap)tevékenységi/működési formákról van szó, melyek *alkotják* – centripetális, befelé húzó, összetartó erőt képezve. Alkotják és összetartják azt a rendszert, mely ugyan nem önmagáért létezik (olyannyira nem, hogy külső kapcsolódásai belső lényegére is meghatározó erővel bírnak), mégis, kifelé is – tehát ahhoz is, hogy társadalmi funkcióját betöltse –, csak egybeállításában, centripetalitásában bontakozik ki belőle a rendszer. Rendszerösszetartás nélkül csak széthullás van, nincs rendszer.

Mi minden tartozik ide? Voltaképpen a felsőoktatás is *diszkurzus*, beszédmód – ahogy Jean-François Lyotard mondaná: a felsőoktatás is „nagy narratíva”. Ennek a közepén ül a centripetális mag, a *küldetés*. Ezt (vagyis társadalmi alapfunkcióját) a rendszer (a felsőoktatási intézmény) meghatározza, és megvalósítására törekszik. A működés része, hogy van a felsőoktatásnak *szervezete*, és megvan annak – mint a felsőoktatási diszkurzusnak és misszióknak is – a maga kultúrája. És vannak szereplői, ágensei – oktatói, kutatói, hallgatói, nem oktató dolgozói –, akiken keresztül a rendszer megvalósítja funkciót, és akik együttesen képezik adott intézmény vagy ország felsőoktatásának vagy felsőoktatási szektorának *ágenskultúráját*. Meghatározó erejű magára a belső létre és működésre nézve is a külső, *környezeti* szempont, ez is többszörözött formában, hiszen a felsőoktatásnak van, többek között, *gazdasági környezete*, van *törvényi környezete*. *Kondicionális aspektusoknak* is tekinthetjük őket, mert megszabják a felsőoktatás egészének illetve egyes intézményeinek működési feltételeit. Végül de nem utolsósorban, a felsőoktatás beágyazódik, a maga létezési-működési kultúrájával (vagyis diszkurzus-, küldetési, szervezeti, ágens-, gazdaság, törvényi, és a többi kultúrájával) az általános kultúrába. A kettőt különleges interaktivitás jellemzi, hiszen az általános vagy környező kultúra maga is a felsőoktatás-kultúrát meghatározó tényezők közé tartozik, míg másfelől a felsőoktatás-kultúra az általános kultúra mozgásának, (át)alakulásainak is terepe valamint továbbörökítésének fontos eszköze, intézményesülése.

A létezés és működés valamennyi formáját áthatva, *interaktivitásában* mutatja a felsőoktatást a kapcsolódások dimenziója: a *működés módja*. A *létformával* és a működési *formákkal* szemben a létezési és működési *mód* a rendszertörvényszerűségek helyett a funkcióban megjelenő rendszerkapcsolódásokat jelenti – és, némi egyszerűsítéssel szólva: itt erőteljesebbek a centrifugális erők. A működés módjához tartozó kapcsolódási

dimenzió a *viszonyulási* vagy *relációs tényezők* tömege: a kormányzati, az önkormányzati, a regionális, a szolgáltatói, a hallgatótoborzási, a felhasználói és a PR-tevékenységi külső viszony. Éppúgy itt beszélhetünk azonban az olyan belső faktorokról, amilyenek az oktatókhoz-kutatókhoz, hallgatókhoz és a nem oktatókhoz való rendszervizony (nincs tévedés: arra gondolok, hogy maga a *rendszer* hogyan viszonyul tulajdon ágenseihez), meg ezek egymáshoz való viszonya. A nagy képlet tovább finomítható. Például, a hallgatók vonatkozásában itt vehető számításba a hallgatói finanszírozási támogatás, a hallgatói szolgáltatások rendszere, a mentori tevékenység, a tehetséggondozás és így tovább.

Abból, ahogyan a létezési-működési *forma* és annak *módja* egyetlen gubancos bonyodalomként jelenik meg az élet valóságában, az is látszik, hogy jóformán semmi sem választható el semmi mástól, még az elemzés céljaira is alig. A fentiek alapján, és a két szint egymás mellé helyezésével, annyit azonban bizton állíthatunk, hogy megvan a gazdasági környezeti, a törvényi környezeti, a képzésküldetési, tudományos küldetési, a diszkurzus-, az ágens- és a többi létezési/szerkezeti/működési szintnek a maga külön és egyben átfedő és áttételes kormányzati, felhasználói, PR ésatöbbi relációs/viszonyulási rendszere. És ez a működésmódnak még csak a *relációs* dimenziója. De beszélhetünk, egyebek mellett, *minőségbiztosítási* dimenzióról (belevéve a belső és külső akkreditációs rendszereket) és *irányításmódozati* szempontokról (azaz, bármely fenti vonatkozásban, demokratikus, áldemokratikus, diktatórikus, autonóm, központi vezérlésű, kézi vezérlésű vagy másféle működésmódról).

Akkor tehát, még egyszer: hol is van itt a kultúra? Mindenütt. Amiről eddig beszéltem, *csak az*. Magának az általános „kultúra”-nak valamennyi definíciója beáramlik ide is, vagyis a legszélesebb értelmű (anyagis és nem anyagis) kultúra vegyesen jelenik meg a felsőoktatásban (az anyagis-gazdasági kultúra, a kultúra mint rendszerszabályozási és törvényi környezet, a kultúra mint művészi-szellemi-tudományos alkotás és képzés); és benne van a felsőoktatás-kultúrában, mint láttuk, a kulturális totalitás, melynek művelője, továbbvivője és generációs átörökítője a felsőoktatás (is).

És amikor azt állítom, hogy megvan a felsőoktatási rendszer vagy rendszerkohézió vagy relációs rendszer vagy küldetés-megvalósítás vagy működésmódozat (pl. demokratikus) kultúrája, úgyszintén ezek bármely kombinációjának kultúrája, illetve a felsőoktatás *egészének* kultúrája, abban benne van a kultúra még egy, valamennyiünk által érzett szótári jelentése – hogy ugyanis a „kultúra” *minőség* is, a *milyenség* értelmében (a „kultúra” szó ilyenkor takarhat pozitív vagy negatív milyenséget). Megvan tehát a felsőoktatás *egészének* a kultúrája, gazdasági környezetének, vagy törvényi környezetének a kultúrája, a szerkezeti kultúra, a szociális kontextusba való beágyazottság kultúrája, a tudás-transzfer kultúrája; vagy akár az általános kultúrába való beágyazottság kultúrája, a különféle viszonyrendszerek külön-külön és együttes kultúrája, a képzési kultúra, a kutatási kultúra, a minőségkultúra, a hallgatói szolgáltatások meg a többi kultúrája illetve mindezek kultúraszintje, foka. És további bontásban is érvényesíthető az itt szorgalmazott közelítésmód: értelme van annak – a gazdasági környezetben belül –, hogy infrastruktúrális, finanszírozási és másféle kultúráról beszéljünk, általában is, intézményeken belül is.

Van-e értelme (nem tautologikus-e) a felsőoktatás fenti komponenseivel *felsőoktatás-kultúraként* foglalkozni? Kezélhetetlenül sok irányba vinne a *teljes* körű válasz. Rövid választ viszont megkockáztatok: nemhogy nem értelmetlen felsőoktatás-kultúráról be-

szélni, hanem éppen napjainkban lett értelme, sőt válik sürgetően időszerűvé. Jelzésszerűen először annyit, hogy a felsőoktatás-kultúra *összehasonlításban* válik igazán izgalmassá: más-más országban, kultúrában, de adott országon vagy régióon vagy politikai rendszeren belül is, más-más intézményben is más és más a felsőoktatás-kultúra vagy annak bármely vonatkozása. A felsőoktatás-kultúrák pedig *most*, az Európai Unióban, az Európai Felsőoktatási Térségben kerülnek igazán *napi szinten megélhető*, hallgatói-oktatói-kutatói döntéseket meghatározó összehasonlításközelbe. Az Európai Felsőoktatási Térség egyébiránt, *per definitionem*, összehasonlítható struktúrákat feltételez.

Hadd idézzem ehhez napjaink felsőoktatási hívószavaiból a legaktuálisabbat: Bologna. És hadd ütköztessenek a Bologna-folyamat körüli érvekből és ellenérvekből, redukált-eszencializált formában, csupán ennyit: a Bologna-folyamat *mellett* szól, hogy a tőle várható európai mobilitás nagy lehetőséget jelent a benne résztvevő egyéneknek, intézménynek, nemzetnek, és ehhez többszöröző hatás is adódik (hiszen a résztvevők széles körben osztják meg élményeiket környezetükkkel). Az európai kreditrendszer viszont akkor igazán transzferálható és akkumulálható, ha adott kreditsomagok egységesek, mintegy sztenderdizáltak – a kölcsönös elfogadhatóság kedvéért. Ám ha mindenütt ugyanazt kapja adott képzésben a hallgató, miért menjen akárhová máshová tanulni? Ez a megfontolás már a mobilitás *ellen*, ezáltal pedig a Bologna-folyamat *ellen* szól. *Ezen a ponton* vihetjük tovább a gondolatot még egy Bologna *melletti* érvel: a másik ország *kultúrájának* és felsőoktatás-*kultúrájának mássága* miatt igenis *van* értelme a mobilitásnak.

És ez már *ma* sokkal tudatosabban, és intenzívebben kihasználható hallgatóvonzási szempont volna. A SOCRATES/ERASMUS-mobilitásra gondolok. Nem sokáig küldhetünk több hallgatót Nyugat-Európába, mint amennyi onnan jön hozzánk tanulni; az EU-tagságot követően hamarosan paritásos alapra kerülnek ezek a dolgok, és csak annyi hallgatónk juthat ki más országba ezekkel a programokkal, amennyit a mi országunkba vagyunk képesek behozni. Ha így állunk, akkor máris el vagyunk késve azoknak a technikáknak a kidolgozásával és felerősítésével, amelyekkel mi kínálunk képzési lehetőséget Nyugatnak és Keletnek (akár teljes diplomaprogramokat, mielőbb, angol nyelven!). Ehhez meg kell felelnünk a tudományos és képzési világszínvonalnak. De ha mindenütt ugyanaz a világszínvonal, akkor, mondhatja megint a diák, végképp nem érdemes elmenni máshol tanulni. Vagyis a világszínvonal mellé kell az a *többlet*, amit általában a kultúra, különösen pedig a felsőoktatás-*kultúra* nyújtani tud. Ehhez pedig olyasmik szükségeltetnek, mint a hallgatóbarát és innovatív tanulási környezet, jól felépített tehetségmenteszselés, hallgatói szolgáltatástámogatás, általában jó belső minőségbiztosítási rendszer – a tanszéken belüli kurzusakkreditációs rendszertől a szemeszter első óráján kézbe adott részletes szemináriumi tematikán és követelményrendszeren át a kérdőíves, rendszeres, hallgatói oktatójellemezésig. Nem kis része ennek: a külföldi hallgatók jó közérzetét biztosító, szervezett törődéskultúra. Ha valaki erre azt mondja, hogy pusztán a nagy hírű tanárért és tudósért is elmegy az értelmes hallgató külföldre, azt felelem, hogy ilyen tanárok és tudósok jelenléte önmagában is felsőoktatás-kultúrának (is) felfogható többlet.

A Bologna-folyamattal és az Európai Felsőoktatási Térséggel olyan fejlemények is járnak, amelyek a felsőoktatás-kultúrák ütközését eredményezik. A felsőoktatás tömegesítésének EU-s elvárása egyrészt helyes volt, másrészt nehezen és lassan, fokozatosan

lehetett a tömegek befogadására alkalmas infrastruktúrát elérni, ugyanakkor a képzési minőség magas szintjét tartani, mert a nemzeti gazdaság elvárásai finanszírozáscsökkentést valósítottak meg, és többször is létszámcsökkentést vasaltak be az intézményekben. De, hogy egészen más jellegű példát hozzak, a nyugat-európai és, mondjuk, magyar felsőoktatás-kultúra ellentmondását kell valahogyan feloldani akkor is, amikor egy Magyarországon megüresedett professzori állást az Európai Unióban is meghirdetünk, a pályázat az egész EU számára nyitott. Csakhogy míg Magyarországon akadémiai doktor vagy azzal egyenértékű teljesítményű tudós pályázhat a professzori állásra, az angolszász világban ismeretlen fogalom a PhD után bármiféle tudományos fokozat.

Kelet-európai külön történet hogy 1989 után sajátos zavarok keletkeznek a felsőoktatás-kultúrában. A mi felsőoktatásunkban, az 1989-et követő időben, a központi vezérlésű, egyvágányú, mechanikus válaszok (Chris Argyris kifejezésével élve: a „single-loop” gondolkodás) ideje járt le, és olyan világban találtuk magunkat, amelyben nincsenek kész válaszok, hanem mérlegelt, alternatívákat is megfontoló, reflektált döntésekre van szükség („double-loop” habitusra, mondaná Argyris). Ez – vagyis, mondjuk az egyszerűség kedvéért így: a mechanikus külső irányítottság után a többnyire saját mérlegelési felelősségű, alternatív megoldásokkal is számoló, alkalmazkodó technikákat kifejlesztő egyetemi autonómia – két, szöges ellentétben álló felsőoktatás-kultúra. A zűrzavar, melyet az átmenet teremt, és a kelet-európai felsőoktatás tapasztal meg igazán: a felsőoktatás-kultúra zavara. Álljon itt erre is példa. Az autonóm mérlegelésű haladásba, felsőoktatás-építésbe gyakran rohan ma is bele az egyvágányú (noha reflektálnak álcázott) reflex gyorsvonata. Ezt teszi a fiskális környezeti kultúra, amikor esze ágában sincs a felsőoktatás szempontjából feladatorientáltan végrehajtani egy gazdasági, ha mégoly szükséges kényszerintézkedést (ilyen volt az 1995-ös létszámleépítés); vagy amikor olyan helyzetet teremt, melyben – hivatalos retorika ide vagy oda – valójában óhatatlanul szembe kerül egymással az intézményi deficitmenedzselés és az akkreditációs elvárás szempontja (ilyen volt a 2005-ös legfelsőbb szintű béremelési alku a felsőoktatásban).

Az 1989 utáni felsőoktatás-kultúra zavara az is, amikor az egyik szabadság ellehetetleníti a másikat. Például, a kilencvenes években szabadabb fejlődésnek indult üzleti-vállalkozói szféra nagyobb bérekkel szívta el az immár szabad felsőoktatásból a szakembereket, ahol, a hátrahagyott, nem versenyképes felsőoktatási bérekkel, majdnem lehetetlen volt a felsőoktatáson kívüli világból pótolni a veszteséget. Úgyszintén a felsőoktatás-kultúra része volna az országon belüli forrástámogatás *elosztásának* kultúrája, de a felsőoktatási kormányzatok sorozatban *nem* vállalták az ellenérdekelt politikai érdekcsoportokkal való mérkőzést: hogy a visszadimenzionálódott képzésektől vagy a gyenge képzési helyekről átcsoportosítják a forrásokat a szakmailag erős képzési helyekre; így aztán létrejön és megerősödik a „repülő professzor” jelensége, tovább aprózik a felsőoktatás (noha a hivatalos diszkurzus szerint ezt meg kellene állítani, a programok számát országosan csökkenteni kellene); és éppen az erős képzési helyek kerülnek emiatt egyre nehezebb helyzetbe. A bolognai típusú képzéshez előírt teljes újraakkreditálás segíthetett volna, de – mint az a MAB által nem támogatott alapszak-indítások jelentős mérvű miniszteri engedélyezésében meg is mutatkozott – azok nem hagyták, hogy a Magyar Akkreditációs Bizottság minél jobban elvégezze ezt a munkát, akiktől folyton azt halljuk, hogy elaprózott a magyar felsőoktatás.

A felsőoktatás társadalmi kontextualizálásának növekvő mértéke, a tudástranszfer iránti közvetlenebb társadalmi-piaci igény, az informácialapú társadalomból a tudásalapú társadalomba való átalakulás, de az egyetem regionális tudásközpont-szerepe önmagában is – mind-mind automatikusan involválja a kultúrát, a felsőoktatás kulturális beágyazottságát. A kulturális beágyazottság azonban maga is okoz, másféle zavarokat. Gondoljunk arra, hogy hány fogalom vált megbízhatatlanná, gyanússá az 1989 utáni ember számára, mert 1989 előtt lejáratták. Lejáratták Magyarországon a nemzetköziség fogalmát, mert az kizárólag a Szovjetunió iránti illetve a nemzetközi kommunizmus iránti elkötelezettséget jelenthette. Sokan máig gyanakvással nézik a humán erőforrás-politikát, meg annak hivatalait, amiatt, amit annak idején a titkos káderpolitikai dossziék személyzeti osztályai jelentettek. Sok magyar egyetem ellenezte az új felsőoktatási törvényjavaslatban a szenátus fölötti, külső tagokból álló és általuk elnökölt Irányító Testület tervét, mert a hajdani gyakorlat, vagyis az országos pártközpontból az egyetemek nyakára küldött pártkommisszár emléke sejlett fel benne, bár ma már talán nem ilyesmi volt a törvényalkotói szándék. (Fel is puhult ez a törvénypont, Gazdasági Tanács lett belőle.) Az elv, amelyet segítségül hívtak, a köztársasági elnök beavatkozása révén, önmagában egyébként valóban szent: a felsőoktatás autonómiája, melyet már az 1993-as felsőoktatási törvény garantált.

És máris itt vagyunk az 1989 utáni, tipikusan kelet-európai felsőoktatáskultúra-zavar vagy kultúrahiány újabb megnyilvánulási formájánál. 1989 után össze kellett rakni (integrálni kellett) Magyarországon az 1949–51 között darabjaira bontott (kis szakegyetemekre és főiskolákra tagolt) felsőoktatást, és ezer értelemben szinte újra fel kellett találni az egyetemet, mindent teljesen át kellett alakítani benne, minden felsőoktatási reflexünket újra kellett programoznunk – és ehhez még a rendszer *minden komponense egyszerre változott*. (Nincs abban a luxusban részünk, amit a nyugati egyetemek megengedhetnek maguknak: hogy megtervezetten viszünk végbe, jól előkészítve, egyszerre csak egy-egy vagy egy-két változást, átalakítást.)

Mindeközben naponta meg kell küzdenünk a mögöttes (szélesebb értelemben vett) kultúra örökölt beidegzettségével. Nézzünk egy működésmódozati faktort, a demokráciát. 1989 után jött el igazán annak az ideje, hogy a demokrácia valóban politikai és társadalmi egyenlőséget jelentsen, felsőoktatási autonómiát, demokratikus irányítást, demokratikus alkalmazkodóképességet és változásmenedzselést, demokratikus szellemet és testületeket, társadalmi ellenőrzést és elszámoltathatóságot. Nagyon sokszor mégis más lett belőle: áldemokratikus és manipulatív retorika, „demokrácia-van-tehát-mosom-kezemet”-féle Pilátus-reakció, felelősségkerülgetés (a dolgoknak gyakran nem volt gazdája), a *status quo* sáncai mögé húzódás, a demokrácia nevében kiharcolt érinthetlenség, demokratikusan át sem alakult rendszereknek és helyzeteknek a demokráciára való hivatkozással való bebetonozása (igazából ezért: megreformálhatatlansága), és nemritkán – *horribile dictu!* – a demokrácia demagógiává süllyesztése (például gépies „nem”-el meggátolni valamit azzal, hogy „ma már demokrácia van, ebben az ügyben *mindenkit* meg kell kérdezni, enélkül nem lehet ezt a kérdést ebben a tanácsban eldönteni” – ami nem más, mint a *képviselési* demokrácia szándékos vagy tudatlan összezavarása a *részvételi* demokráciával).

Léteznek azért biztató jelenségek is. Az örökös változás lázában – vagy a folytonos változásmenedzselés kiváltotta változásfásultság ellenére és ellenében – igyekszünk a védekezési stratégiát építgető elemeket is belevinni a felsőoktatás-kultúrába. Debreceni példákat említek. A Debreceni Egyetemen kitiltottunk mindenféle pártpolitikai akciót a campusról (a politikai rendezvényektől a plakátragasztásig, röplapszórásig, agitálásig), nehogy széttépje a pártoskodás az egyetemet (az efféle döntés következetes fenntartása gyakran önmaga is nehéz helyzetbe hozza az egyetemet, ütközteti a politikai kultúra értetlenebb képviselőivel illetve a sokszor tapasztalható politikai kulturálatlansággal). A mai változások és feladatok által megkövetelt alkalmazkodás másik példája: a debreceni felsőoktatási intézmények egyesülését követő első négy évre egy éves mandátumú rektori rendszert alakított ki az integrált egyetem, hogy megteremtse az egymás iránti bizalmat a volt elődintézményekben meg karaikban, kezelhető legyen az integrációs félelem, a lojalitáskonfliktus meg a belőlük származható agresszió, és ne lehessen az integrációs hatalmi helyzetbe került egységek „külön bulijainak” terepe.

A felsőoktatás-kultúra evidenciáira nem térek ki, nem igényelnek részletezést és magyarázatot. Aminthogy az sem, hogy számos olyasmit hoz ma a Bologna-folyamat és az Európai Felsőoktatási Térség, aminek nálunk vagy soha nem is volt meg a kultúrája, vagy szétmorzsolta az 1989 előtti fél évszázad. A vezetéskultúrát, a külső-belső relációs/kommunikációs készségeket, a viselkedéskultúrát megtépázta a 20. század második fele, de nem reménytelen, hogy kiheverjük – bár, a jelek szerint, nem fog gyorsan menni.

Hivatkozott irodalom

- ARGYRIS, CHRIS 1991: Teaching Smart People How to Learn. *Harvard Business Review*, 1991. május/június
- CERTEAU, MICHEL DE 1997: *Culture in the Plural*. Ford. Tom Conley. University of Minnesota Press, 103–105, 151. Minneapolis
- DEWEY, JOHN 1963 (1939): *Freedom and Culture*. Capricorn, 18. New York
- EAGLETON TERRY 2000: *The Idea of Culture*. Blackwell, 131. Oxford
- FOUCAULT, MICHEL 2000 (1970): *A szavak és a dolgok – A társadalomtudományok archeológiája..* Ford. Romhányi Török Gábor. Osiris, 14. Budapest
- LEITCH, VINCENT B. 1992: *Cultural Criticism, Literary Theory, Poststructuralism*. Columbia, X. New York
- LYOTARD, JEAN-FRANÇOIS 1993 (1979): *A posztmodern állapot*. Ford. Bujalos István–Orosz László. In: *A posztmodern állapot: Jürgen Habermas, Jean-François Lyotard, Richard Rorty tanulmányai*. Szerk. Bujalos István. Századvég, Budapest
- SWARTZ, DAVID 1997: *Culture and Power: The Sociology of Pierre Bourdieu*. University of Chicago Press, 197–202. Chicago
- WAGNER, ROY 1981: *The Invention of Culture*. Jav. és bőv. kiad. University of Chicago Press, 22. Chicago