

**OKTATÓK A POSZTAKADÉMIAI VILÁGBAN
– EGY KVALITATÍV KUTATÁS TANULSÁGAI**

Szerző:

Bocsi Veronika (PhD)
Debreceni Egyetem (Magyarország)

A szerző e-mail címe:
bocsiveron@gmail.com

Lektorok:

Kovács-Nagy Klára (PhD)
Debreceni Egyetem (Magyarország)

Dabney-Fekete Ilona Dóra (PhD)
Debreceni Egyetem (Magyarország)

...és további két anonim lektor

Bocsi Veronika (2022): Oktatók a posztakadémia világában – egy kvalitatív kutatás tanulságai. *Különleges Bánásmód*, 8. (3). 7-18. DOI: [10.18458/KB.2022.3.7](https://doi.org/10.18458/KB.2022.3.7)

Absztrakt

A felsőoktatás kutatásának szakirodalmában már kilencvenes évek elején megjelenik az oktatói szakma fragmentációjának a narratívája, illetve az oktatói lét deprofesszionalizációjának a témája is felbukkan. A Ziman (2002) által leírt posztakadémiai keretrendszer, amelynek jegyei Magyarországon is egyre jellemzőbbek, alapvetően eltávolítja az oktatókat a kutatás „kézműves” jegyeitől, kvantifikálja tevékenységüket, és kutatócsoportokba kapcsolja be őket. Scott (2009) arra hívja fel a figyelmet, hogy mindezen változások a technológiai átalakulással karöltve egy elidegenedéssel leírható szervezeti környezetet hozhatnak létre. A tanulmány célja, hogy 31 félig strukturált interjú segítségével megpróbálja feltárni, hogyan reflektálnak az oktatók saját pályájukra és munkakörülményeikre. Az interjúk tíz helyszínen zajlottak és 12 tudományterületet fedtek le. Az oktatói munka részterületeit az interjúkban azonosítottuk (kutatás, oktatás, adminisztráció és pályázatokban való részvétel), ugyanakkor arra kevés példát láttunk, hogy azokat az interjúalanyok sikeresen tudták összeilleszteni, valamint hasonlóan magas szinten meg is tudták valósítani. A felsőoktatás differenciált rendszerében az oktatói munka részterületeinek fontossága eltérően alakul, s változatosak az egyes intézményekben megfogalmazódó elvárások is. Az interjúk alapján a kutatói aktivitást gátló tényezők is azonosíthatókká válnak, amely a posztakadémiai keretek között különös fontossággal bírnak.

Kulcsszavak: felsőoktatás, oktatók, posztakadémiai kutatás

Diszciplína: felsőoktatáskutatás

Abstract

LECTURERS IN THE POST-ACADEMIC WORLD – THE FINDINGS OF A QUALITATIVE RESEARCH

We can find the trace of the fragmentation and deprofessionalisation of the lecturers' job from the early nineties in the field of higher education research. The post-academic phase which was described by Ziman (2002) become more typical in Hungary, too. This shift can reduce the artisan way of research, make the quantification more significant and increase the frequency of teamwork. Scott (2009) highlights that this

generates such an organisational environment that is full of elements of alienation and the usage of ICT tools can amplify this tendency. The aim of this article is to reveal the reflexions of the lecturers on this specific environment with the help in 31 semi-structured interviews. We recorded the interviews in ten cities of Hungary and the lecturers came from 12 disciplines. The elements of lecturers' work were identified (research, teaching, administration, and taking part in applications) but it is hard to see successful examples to put these parts together in high quality. The patterns of these elements are different in the fragmented world of higher education and the expectations of institutions can form their significance at the same time. The barriers to academic careers in the post-academic phase became identifiable at the same time.

Keywords: higher education, lecturers, post academic research

Discipline: research in higher education

Az oktatók társadalma az ezredforduló után kezdett a nemzetközi szakirodalom egyre gyakrabban kutatott témájává válni (Gordon, 2010). Az érdeklődés növekedését azzal indokolhatjuk, hogy a felsőoktatás átalakulásával nemcsak a munka tartalma és szervezeti keretei változtak meg, hanem annak a mezőnek a szabályrendszere is, amelyben az oktatói professziót elhelyezhetjük, mélyrehatóan átalakult. Magyarországon ugyanakkor kevés kivételtől eltekintve ilyen jellegű vizsgálatokat nem találunk, illetve az ezredforduló előtti időszak oktatói sem gyakran képezték a kutatások tárgyát.

A tanulmány célja, hogy az oktatók helyzetét, munkakörülményeit interjúk segítségével tárja fel. Munkánk aktualitását adja a felsőoktatás jelenlegi átalakulása, az oktatói munka keretrendszerének átforgalmazása és a hallgatói bázis megváltozása. Ezek a változások értelemszerűen az oktatók hallgatói szocializációban betöltött szerepére is hatást gyakorolnak. Eredményeinket kvalitatív technikával, félig-strukturált interjúk segítségével nyertük 2019 ősze és 2020 nyara között – tehát még a fenntartóváltások előtt. Jelen munkánk egy tágabb, a felsőoktatás értelmiségképzésben betöltött szerepét vizsgáló kutatás része.

A felsőoktatás átalakulásáról

Enders és De Weert (2009) az ezredforduló utáni évek felsőoktatásának fő strukturális változásaiként a következőket nevezi meg: a tömegessé válás (amely átszabja a hallgatói és oktatói összetételt), a

minőségellenőrzés és auditálás növekvő jelentése, az egyetem, az állam és az ipar közötti új kapcsolat, az intézmények működésének új gazdasági alapjai és céljai, az egyetemek vezetésének és szervezeti kereteinek átalakulása, az IKT-elemek bővülése, illetve az internalizáció és globalizáció folyamata. Az állami támogatások szűkülése, amely a hetvenes évektől válik tipikussá, új források és bevételek keresésére ösztönözte az intézményeket, így azok működése, ha rentábilis is lesz, kiszámíthatatlannabbá válik. A felvázolt elemek összekapcsolódnak, egymásra is hatnak, s mozdítják el a tanulás és kutatás folyamatát, az oktatói munkát és a szervezetek működését egy átláthatóbb, szabályozottabb, valamint kvantifikálhatóbb irányba. A változás révén a képzések célja, tartalma is transzparenssebbé válik, s a hallgatói elvárások és az oktatáspolitikai, valamint a munkaerőpiaci igényei az utilitarista elemeket erősítik fel. A felsőoktatás egyfajta szolgáltatássá vagy üzemmé válik, de ebben a rendszerben azokat az elemeket is kvantifikálni szeretnék, írja Bok (2003), amelyek igazából nem volnának számosíthatók.

Bok (2003) szerint a II. világháború előtt kevés olyan egyetemi kutatás volt, amelynek megragadható piaci értéke lett volna. A vállalati bevonódás, a pályázatok által lehívott összegek azonban nem csupán forrásokat teremtenek, hanem átrendezik a kutatások célját és tematikáját, és ezáltal az oktatói összetételt is alakítják. Az azonnali visszacsatolás igénye és a praktikum az alapkutatások előretörését vonja maga után, a folyamat egésze pedig olyan

klasszikus akadémiai értékektől távolítja el az intézményeket, mint a függetlenség, a morális dilemmák, vagy a társadalmi felelősségvállalás. Az egyetemek —írja Bok (2003)—, fausti alkut kötnek, amikor ebbe a rendszerbe csatornázzák be kutatási témáikat és oktatóikat. A projekteken, csapatmunkán, átláthatóságon, praktikus és rentábilis elemeken nyugvó, ugyanakkor az egyéni kíváncsiságot és kutatói aspirációkat magába kevésbé fogláló, szakemberek által menedzselte kutatói környezet leírására a szakirodalom a posztakadémiai tudomány vagy fázis kifejezést használja (Ziman, 2002; Polónyi 2010).

Ennek a rendszernek a gyökerei korábban is megtalálhatók voltak a felsőoktatás bizonyos szegmenseiben, leginkább a természettudomány területén, míg a bölcsészettudomány művelése sokkal inkább a céhes termelés „mestermunkáinak” elkészítésével állítható kapcsolatba (Neave, 2009). Az adaptáció tehát bizonyos tudományterületektől jóval nagyobb erőfeszítést igényel.

Egyetemek a rendszerváltozás utáni Magyarországon

Az egyik legfontosabb változás Magyarországon a 90-es években az egyetemek és főiskolák finanszírozásának átalakulása volt, ami egyrészt a költségtérítéses hallgatók arányának megnövekedését (és minél nagyobb százalékban történő megtartását) mint kívánt célt eredményezte, másrészt pedig új alapokra helyezte az állami fenntartású intézmények működését, s azokat a gazdálkodó vagy szolgáltató egyetemek irányába mozdította el (Hrubos, 2004). Mindezek mellett megfigyelhetjük a posztakadémiai fázis korábban ismertett jegyeinek kialakulását, illetve a menedzsment és vezetési struktúra megváltozását, amely a pályázati források keresésének kényszerével is kiegészült – sok esetben ez utóbbi egyedülként teszi lehetővé a kutatói munkát (különösen ott, ahol a kutatások költségei magasabbak). Ugyanakkor az egyetem működésének váza, bérezési viszonyai megőrizték a „szocialista” jellegzetességeiket is, s gyakran egyéneként eltérő mintázatokat kapunk a piacra való és a finanszírozott kutatásokba való bekapcsolódás mentén.

Mindennek a keretét egy egyre inkább kontrolláltabb, bürokratikusabb rendszer képezi (a vezetés változásairól, a kancellári rendszerről és a profiltisztításról bővebben: Kováts, 2017; Derényi, 2020).

A kilencvenes években a piaci elemek adaptálása és a pályázatírás kényszere új kihívásként jelent meg az egyetemek világában, és „kettős helytállást” feltételezett a szereplőktől (Mihály és Schwartz, 2016). A hazai felsőoktatás azon szeletei, ahol sem az alapkutatások, sem az alkalmazott kutatások nem voltak meggyökeresedve, a posztakadémiai fázisban szinte légüres térbe kerültek – különösen a humaniorák, a pedagógusképzés vagy a társadalomtudományok területén. A magas reputációval bíró intézmények ebben a kompetitív mezőben jelenleg sokkal kedvezőbb pozícióban vannak, és kevésbé kényszerülnek rá a vállalkozói és gazdálkodó egyetemek jegyeinek átvételére (Polónyi, 2013).

Az oktatók helyzetéről

Az oktatói munka legfontosabb ismérveit Enders és De Weert (2009) úgy összegzi (némileg idealizálva), hogy arra nem szűk értelemben vett professzióként kell tekinthetünk, hanem inkább egy rendként, amit a privilégiumok és az alkalmazás sajátos formái védnek. Az oktatókat egyfajta céhes közösségként értelmezhetjük tehát, amelyet bizonyos értékek, mint például az akadémiai szabadság és az autonómia jellemeznek, de ezzel egyidőben tudományos közösségekbe tagolódnak be, és ezeknek a közösségeknek a szubkulturális szabályait is be kell tartaniuk. Munkájuk fő céljaként a tanítás és a kutatás nevezhető meg, s munkavégzésük leírásakor gyakran használt fogalom a weberi elhívás vagy „calling”.

Enders és De Weert (2009) arról is írnak, hogy a szakirodalomban már a kilencvenes évek elején megjelenik az oktatói szakma fragmentációjának a narratívája, illetve az oktatói lét deprofesszionizációjának a témája. A Ziman (2002) által leírt posztakadémiai keretrendszer, amelyben az alkalmazott kutatások dominálnak, és amelyet az elszámoltathatóság, valamint a kontroll nagyobb foka jellemez, alapvetően eltávolítja az oktatókat a

kutatás „kézműves” jegyeitől, s kutatócsoportokba helyezi a működésüket. Az emelkedő munkaterhelést a megnövekedett adminisztrációs feladatok is okozhatják (McInnis, 2010). Fairweather (2009) a munkaidő bővülését a tömegessé válással állítja párhuzamba, mivel ennek fő okát a tanítással töltött, megnövekedett órák-percek jelentik. Ezt a változást a kutatások már a kilencvenes években kimutatták. 1999-ben, egy 19 országot érintő vizsgálatban is a tanítás és a kutatás közötti negatív korrelációra hívták fel a figyelmet, s a vizsgálat végkövetkeztetése szerint a tömegessé válás feltételei között a humboldti oktatói modell, amelyben a kutatói ambíciók és feladatok erősek, már nem fenntartható.

Az egyetemek szolgáltató és vállalkozói jellegének erősödése kitermeli az igényt az oktatói munka azon típusára, amelyben a tudományos előmenetelt nem tekintik elsődleges célnak. Az egyre diverzebb rendszerekben értelemszerűen nem lehet minden intézményben magas szintű kutatói tevékenységet végezni, az átalakuló szervezeti kultúra pedig bizonyos személyeket a menedzseri feladatok felé fog elmozdítani. Az alacsonyabb presztízsű intézményekben mindeközben olyan tevékenységek elvégzése válik szükségessé, mint a hallgatók segítése (mintegy a szociális munka keretei között) vagy a diákok és a lokális környezet felé bizonyos szolgáltatások biztosítása (Gordon, 2010).

Míg a humboldti modellben az oktatás és a kutatás egymás melletti művelése az oktatói szakma alapját képezi, az ezredforduló utáni trendek a kutatói munka felértékelődését vonják maguk után. A másik, szakirodalom által hangsúlyozott tendencia a két tevékenység egymástól való eltávolodása, amit egyfajta negatív trendként írnak le (Naidoo, 2005). Hughes (2005) azonban megkérdőjelezi ezek összekapcsolódását, és mítosznak nevezi azt, hogy a két terület, tehát az oktatás és a kutatás kölcsönösen pozitív hatást gyakorolna egymásra. Ezek szerinte különálló tevékenységek, amelyeket az oktatói munka egyaránt magába foglal, bár az intézmény, a hallgatók, a tudományterületek és az intézményi missziók függvényében megvalósulhat egy olyan kontextus, amelyben a magas kutatói aktivitás hasznát a diákok is érzékelik.

Oktatók Magyarországon

A magyar felsőoktatásban az expanzió a kilencvenes évek közepén indult el, és a folyamat a hallgatói létszámokat 400 000 fő felé emelte. Az expanzió később tetőzött, majd demográfiai és oktatáspolitikai, valamint a munkaerő-piaci okok összetett eredményeként a hallgatói létszámok csökkenni kezdtek, és 2019-ben a jelentkezők létszáma mélypontot ért el. Az egyre növekvő számú intézményi hálót és hallgatói bázist az évtizedek során lassan gyarapodó létszámú oktatói gárda szolgálta ki. Az oktatók létszáma a rendszerváltás körül 17 000 fő volt, ami az bővülés csúcán majdnem elérte a 24 000 főt, majd egy csökkenő tendencia után, melynek a mélypontja 2012 volt, újra emelkedni kezdett a számuk. A 2019/20-as évben 23 383 fő dolgozott ebben a beosztásban (I1).

A megnövekedett hallgatói létszámot tehát az oktatói létszám változása nem arányosan követte. Mindez a tanításra és a kutatásra egyaránt fókuszáló, humboldti alapokon álló oktatói professzióban a tanítás és a vizsgáztatás felé billentette a munka arányait – a kutatói tevékenység rovására. Az uniós összehasonlítás azonban arra hívja fel a figyelmet, hogy a magyarországi arány jelenleg kimondottan kedvező, hiszen 2018-ban mindössze négy országban mutatott a ráta alacsonyabb értéket (I2). Ugyanakkor azt is látni kell, hogy az oktatói munka a tanításnál jóval összetettebb, és egyáltalán nem mindegy, hogy milyen adminisztrációs feladatok hárulnak az oktatókra, illetve milyen hangsúlyai vannak az adott intézményben az oktatói előmenetelnek. A magyarországi egyetemi szféra klasszikusan a humboldti modellhez nyúlik vissza, amely a tanítás és a kutatás feladatait ötvözi, azonban hiba lenne már a rendszerváltás előtti struktúrát is ezen jegyek alapján leírni. Huszár (1981) már a hatvanas évek felsőoktatását elemezve arról ír, hogy bizonyos intézményi szegmensekben a kutatói aktivitás alacsony szinten van jelen, ami a korábban nem egyetemi szintű intézmények felsőoktatásba való betagozódásának is köszönhető. A 90-es években a kapuikat megnyitó intézmények jelentős része is inkább tanítási, mintsem kutatói fókusszal bírt. A magyarországi kutatói aktivitást – nemcsak a felsőoktatásra, hanem a kutatóhelyekre fókuszálva

is – Polónyi (2017) vizsgálta, s a nemzetközi összehasonlító eredmények alapján egy csökkenő trendet állapított meg például az egymillió főre vetített Scopus-közlemények számában, és hasonlóan romló adatokat talált a tudományos közlemények számában is. A kutatói tevékenységet az anyagi források szűkülése, átstrukturálódása is korlátozta.

Az egyetemi oktatók társadalmi presztízse a KSH mérése alapján, Magyarországon kimondottan magas (KSH, 2018), miközben a jövedelmek alacsonyak (Polónyi, 2010; Polónyi 2016), ami erőteljesen státuszinkonzisztens pozíciót eredményez. Pozitívumként említhetjük meg ugyanakkor a foglalkoztatás kiszámítható keretét, tehát a határozatlan idejű szerződések dominanciáját. A bérezés azonban nem képezi le a teljesítménybeli különbségeket, ami a kompetitív, teljesítményalapú munkavégzés kialakulása ellen hat. (A 2021-22-es bércorrekció és a teljesítményalapú bérezés végső formái a tanulmány megírásának pillanatában még nem láthatók.) Mindez annak az esélyét csökkenti, hogy a fiatalok oktatói pályára lépjenek, illetve a munkakörben lévők esetében emeli a pályaelhagyás esélyét. Nagy (2012) írja, hogy a pályakezdők számára csak a kutatói szenvedély és az érdeklődés képes a felsőoktatást versenyképesnek láttatni. Ráadásul az egyetemi hierarchia rendszere bonyolult és inkonzisztens, ami az előmenetel ívét nehezen kiszámíthatóvá teszi. Az alacsony bérek kompenzációja egyrészt az üzleti szférában, másrészt más oktatási intézményekben valósul meg – azonban mind a két metódus időt és erőfeszítést vesz el a kutatástól és a tanítástól, s csökkenti a motivációt és az elkötelezettséget (Mihály és Schwartz, 2016). A jövedelmek kiegészítésének, illetve a kutatások finanszírozásának forrásai egyre inkább pályázati keretek között valósulnak meg – az azonban egy érdekes kérdés, hogy mindezek haszna hogyan forgatható vissza a tanítás folyamatába.

A magyarországi oktatók kapcsán megjegyzendő, hogy a hallgatói létszám növekedése mellett a globális kutatási térbe való bekapcsolódás is kihívást okozott a rendszerváltás után (Dabney Fekete, 2020). Egyfajta tanulási folyamatként volt leírható a pályán lévők esetében az erre irányuló adaptáció – ha egyáltalán megtörtént a váltás.

A szervezeti változások, illetve a piaci-vállalkozói elemeknek a bővülése, amelyeket a nemzetközi szakirodalom kapcsán áttekintettünk, Magyarországon is éreztették hatásukat. Az erre irányuló átalakítások a kilencvenes években és az ezredfordulón a hatékonyabb intézményi működés jegyében és az autonómiák megőrzése mellett történtek, részben állami, részben az intézmények belső indíttatásából, a 2010-es években azonban egy központosítottabb rendszerben, az állami kontroll égisze alatt zajlottak a változások. Összességében azt mondhatjuk, hogy a nemzetközi szakirodalomban megfigyelhető trendek a hazai oktatói bázis munkakörülményeit is átszabták, ugyanakkor a felsőoktatásban dolgozók helyzetét más, az országra jellemző jegyek is átszínezik (például a státuszinkonzisztens helyzet vagy a globális tudományos mezőbe való bekapcsolódás éles váltása a rendszerváltás után).

A kutatás empirikus keretei

Az interjúk felvétele 2019 őszén indult és 2020 nyarán zárult. A járványhelyzet okán a beszélgetések egy részét telefonon vagy interneten keresztül rögzítettük. Az oktatói interjúk mintájának kialakítása során arra törekedtünk, hogy a nagy tudományterületeket lefedjük (orvostudomány, egészségügy, bölcsészettudomány, jogtudomány, gazdaságtudomány, informatika, agrártudomány, műszaki tudományok, művészeti képzések és természettudományok). A társadalomtudomány kategória a segítő szakmákat, a szociálpolitikát és a szociológiát foglalta magába. Eredetileg minden tudományterületről két oktatót szerettünk volna elérni, de később a minta módosult, és újabb személyek és tudományterületek kerültek bevonásra. Egyrészt az egyik helyszínen lehetőségünk volt egy beszélgetést a sporttudomány területén rögzíteni, másrészt pedig a helyszínek kiválasztásánál szerettünk volna olyan egyházi intézményeket is felkeresni, ahol hitéleti képzés is folyik. Az itt oktatók a bölcsészettudomány területére sorolódtak be. Ezen kívül két kora gyermekkorral foglalkozó pedagógusképző intézményben is rögzítettünk beszélgetéseket – ez okozza mintánkban a bölcsészettudományhoz kapcsolható személyek magasabb arányát. Összesen 31

beszélgetést készítettünk. Az interjúk tíz helyszínen zajlottak, helyszínenként egy, két vagy három intézményben. Az interjúalanyokat számokkal jelöltük, illetve a városok is kódokat kaptak, így az anonimitást biztosítottuk. Az interjúalanyok sorszámát, tudományterületét és a városok kódját az 1. táblázat tartalmazza.

Az interjúalanyok kiválasztásánál tehát földrajzi és tudományterületi szempontokat érvényesítettük, míg a beosztások és a nemi hovatartozás nem képezte a minta kialakításának az alapját. 18 interjúalany volt nő, míg a beosztások a tanársegéd-től az egyetemi tanárig szóródtak (a leg-nagyobb kategóriát az adjunktusok és docensek képezték).

A 30. alany egy tudományegyetem kutatóintézetében állt alkalmazásban, ugyanakkor több képzésben is tanított az adott tudományterületen. Az interjúalanyokat kevés kivételtől eltekintve a beszélgetés előtt személyesen nem ismertük – többen emailben történő megkeresés után ajánlották fel a segítségüket. Az interjúk mindegyikét legépeltük, tehát az elemzés során a szövegeket használtuk fel.

Az oktatói beszélgetések átlagosan egy órát vettek igénybe, és félig strukturált formában zajlottak. Négy kérdésblokkot minden alkalommal lekérdeztünk (értelmiségről vallott nézetek, hallgatói bázis jellemzése, egyetemek jellemzése, oktatói lét önreflexiói), az utolsó azonban opcionális volt – itt, ha a megkérdezett szülei nem voltak diplomások, az esetleges hátrányaikra és pályáivükre kellett reflektálniuk az oktatóknak.

Jelen tanulmány az utolsó kötelezően lekérdezett kérdésblokk eredményeit fogja össze. Munkánkban bizonyos tematikus egységeket elemzünk, amelyek az interjúk többségében behatárolható helyen hangzottak el, míg más alkalmakkor az egyes témakörök más tematikus egységek kapcsán kerültek kibontásra. Ezeket a szövegrészeket a megfelelő tematikus egységekhez rendeltük. Az interjúkat több alkalommal elolvastuk, hogy az egyes szövegrészeket a megfelelő egységekhez tudjuk illeszteni. Az elemzés során interjúrészletekkel fogjuk illusztrálni az egyes területeken a megragadható véleményeket.

1. táblázat. A kutatás mintájának tudományterület és település szerinti bontása (a cellákban az alanyok számkódjai). Forrás: Szerző.

Tudományterület	Település (város betűkódja)									
	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J
művészeti	1, 2									
orvostudomány		3, 4								
egészségtudomány			25						26	
agrártudományi			5, 6							27
jogtudomány	7, 8									
műszaki tudományok		9	10							
gazdaságtudomány				11, 12						
társadalomtudomány		23					24		29	
bölcsészettudomány		20, 21			13, 14	15		22		
természettudomány	30			28			16, 17			
informatika	18, 19									
sporttudomány				31						

Kutatási eredmények

Az oktatói munkakör összetett voltára, a meg-növekedett munkaterhelésre és a különböző területek közötti egyensúlyozásra a szakirodalmi keretek során már kitértünk: a nemzetközi szakirodalom általában a kutatás és az oktatás kettős terhére ír.

Az interjúalanyaink esetében ez szinte minden esetben megjelenik, a feladatok ugyanakkor jelentős adminisztrációs feladatkörökkel (3, 11, 12), az intézmények átszervezésével (10) és folyamatos tantervi átalakításokkal egészülnek ki (3). Az orvosi karokon mindehhez a gyógyítás is társul (4). A bérezés és az intézmények finanszírozása okán azonban mindezek mellett még két újabb tevékenység is megfogható: az egyik a pályázatokban való részvétellel (4, 5, 11, 13, 17, 19, 20, 25, 28, 30), a másik pedig az egyetemi szférán kívüli másodállások rendszere (13, 23). Az így kialakuló munkaterhelés és életritmus leírása túlnyomórészt negatív („túlélésért küzdünk” – 22, „kiszígereli az embert” – 23, „elapróz”, „túlélő üzemmódban voltam” – 27, „sztáhanovista vagyok, este is dolgozok” – 19), azonban a leterheltség pontos fokát feltárandó nagyobb mintás, kvantitatív vizsgálatokra volna szükség. A munka összetett jellege annyiban okoz problémát, hogy a különböző munkaegységek közötti váltás az elmélyülés szüksége miatt sokkal kevésbé megvalósítható. Az interjúalanyok legtöbbször erős hivatástudat jellemzi, és pozitívumként jelenik meg a rugalmasság (17), a szellemi szabadság (17), a flexibilitás (5) vagy az alacsony stressz-szint (5) is. Ugyanakkor szinte nincs olyan beszélgetés, amiben a bérezés problémáját ne említették volna meg az interjúalanyok. Az alacsony bérezés okán voltak olyan helyszínek, ahol szinte minden oktátónak másodállása volt vagy más intézményben, vagy pedig a piaci, a köz- vagy a szakoktatási szférában („tanársegédként annyit kapok, mint egy emelt minimálbéres, és ez borzalmas” – 6).

„Nincs időm kutatni. Igazából a meglévő publikálásokat farigcsálom, hogy elkészüljenek a publikálási kényszer miatt. Természetesen úgy, hogy soha semmiből egy vasat nem lát az ember. Én nem élek meg a docensi fizetésemből. Nem tudok egy gyári gumit venni a kocsimra.” (14)

„Mindenki tudja, hogy az iparban háromszor ennyit lehet keresni. De ezt a pályát ennek fényében választottam. Nem dolgozni járok ide, mert én a kémiával álmodom. De az nem lenne baj, ha normális fizetése lenne az embernek.” (16)

„A szépsége abban rejlik, hogy kreatív. Mindig máson kell törni a fejemet, nem egy sematikus munka. Leülünk együtt, kitalálunk valamit, mert ez teammunka. Van koncepció, hipotézis, módszertant keresünk rá. Ez csodálatos dolog. Aztán elkezdjük gyúrni az anyagot, és összehozunk egy nemzetközi szinten ütőképes publikációt, amit olvasnak maláj, brazil meg mindenféle kollégák. Ez tök jó érzés, ez a szépsége.” (17)

„Az egyéves ösztöndíj, amivel most Berlinben vagyok, az arról szól, hogy nem akarok tanítani, és nem akarok egyetemem az életemben. Akartam egy évet, amikor kipihenem a sok-sok stresszt, és kutatok, de azt kutatok, amit én akarok. És ez rettenetesen felszabadító.” (23)

„Nem tudsz megélni az oktatói béredből. És nyilván el fogsz menni a piacra, vagy a tudomány más szegmensébe pénzt keresni. De ez roncolni fogja a kutatói kapacitásokat, viszont a kutatói kapacitás roncolásával nem tudsz olyan tudást előállni, amit aztán a környezetednek vissza tudsz adni. És az, hogy te jó minőségű tudást tudj visszaadni, az utolsó utáni célok egyikévé válik.” (23)

„Nekem 18 az alapóraszámom. Ez kitesz három napot. Egy nap az önkéntes munkámé, és vannak projekt-munkák. Volt, amikor négy projekt-munkám volt, ami kitett 40 órát a főállásom mellett. Harmadik éve vagyok PhD-hallgató, és most konkrétan semmit sem haladtam.” (13)

„Oktatás, kutatás, adminisztráció. Mindegyik olyan, hogy el kell benne mélyülni. Tehát nincs az, nálam legalábbis nem működik, hogy nyolctól délig kutatok, 12-kor megcsinálom az órarendet, aztán négy óra után kidolgozok három statisztikapéldát. Ha valamire rááll az agyad, az összes szabadedődben próbálsz azzal haladni. El kellene dönteni, hogy az oktatókat mire akarjuk használni. Sok olyan feladat van, amit elvégezhetne egy jobban képzett titkárnő. Itt a humán erőforrás hiánya megjelenik.” (12).

Az erős hivatástudat és a tanítás szeretete mellett megjelennek olyan narratívák, amelyek az interjúalanyok kiégés közeli állapotára utalnak. Ezekben az esetekben az interjúk szövegeiben a túlterhelés, a munkakörülményekkel való elégedetlenség és az alacsony fizetés is megragadható (12, 22, 23).

„Már nem vagyok benne biztos, hogy ha adódna egy jobb lehetőség, nem mennék el. Pofont mindig kapott az ember. De ez most már inkább kiégés.”(22)

„Hát, ez most olyan dolog, hogy ha nagyon őszintén szeretnék fogalmazni, akkor azt mondom, hogy az asztalos az asztalokat gyárt, az oktató, kutató meg cikkeket gyárt. Körülbelül. De ezen is gondolkodtam már nagyon sokat, mert felmerült bennem sokszor, hogy miért kutatom, meg miért írunk cikkeket, tanulmányokat? Ha igazán jó cikket akar írni az ember, meg igazán jó tanulmányt írni, úgy, hogy Q2-es, vagy Q1-es besorolástú folyóiratba. Azt olvassa a világon száz ember, akinek köze van a témához, és az a száz ember meg is érti. Vagy lehet, attól függ, hogy hol jelenik meg, elolvassa kétszáz, de az a kétszáz, meg nem hiszem, hogy van olyan pozícióban, vagy végez olyan tevékenységet, hogy tudná hasznosítani. Tehát nem igazán tudom, hogy mi értelme van.” (12)

Hogy a kutatás és oktatás közül melyik jelenik meg hangsúlyosabban, az sok tényező függvénye. Be van ágyazva az intézményi klímába: ez bizonyos esetekben az oktatás felé billenti a mérleg nyelvét („belefutunk a tanításba”; „22 végzős szakdolgozó volt ebben az évben” – 15, és 28, 29, 11), máskor a kutatás irányába (18), de akár mind a kettőt azonos hangsúllyal is elvárhatja (16). Az idővel való zsonglorkodás, illetve ezen tevékenységek egymás kárára történő megvalósítása gyakori elemei a beszélgetéseknek, de a helyzet gyakoribb végkifejlete a kutatás háttérbe szorulása, és az arra való reflexió, hogy mindezen területek azonos szinten való megvalósítása az interjúalanyoknak egyszerűen nem megy (8, 11, 13, 14, 22, 28). A kutatás alacsonyabb szintjét az intézmények nagysága és a kutatás forrásigénye is generálhatja. („Nincs időnk, eszközünk és terünk kutatni. Ennyi hiányzik belőle.” – 28). A tanítási terheket bizonyos esetekben a többszáz fős levelezős évfolyamok emelik meg (12,

22). A tanítás során jellemző a diasorok, tananyagok folyamatos frissítése, ugyanakkor a szakirodalom olvasására már jóval kevesebb idő jut (22, 24, 28). Az angol nyelvű képzésekben való részvétel a természettudományos és informatikai, valamint orvosi területeken jellemzőbb, ugyanakkor ez időigényes, és ennek az anyagi kompenzációja sem mindig történik meg (17).

A kutatások – különösen a természettudományok területén – komoly költségekkel rendelkeznek. Ezek finanszírozása szinte csak pályázati forrásokból oldható meg. A különböző tevékenységek közötti egyensúlyozást azonban egyéni preferenciák is alakítják – akár konfliktust is generálva a vezetéssel (19). A pályázatok megkötik a kutatások témáit (30), és azt is látni kell, hogy a források elnyerése kapcsolatokba ágyazott lehet (28).

„Azt a részét értem a munkámnak, hogy el kell számolnom az eredményeimmel. Azt a részét nem értem, mert nálunk ez így működik, hogy támogatom XY pályázatát, és akkor ő, bármilyen is az enyém, majd támogatni fogja azt.” (28)

„Sok mindent lehet kutatni. De mérlegelni kell, hogy mi az, aminél van esély pályázati pénzt szerezni. Most abba az irányba megyünk, hogy korlátozottabb lesz, hogy milyen területeken lehet pénzeket szerezni. Az uniós források lebírása miatt is van, meg most jobban odafigyelnek rá, hogy célirányosak legyenek a kutatások. Az akadémiai kutatóintézeteket is próbálják abba az irányba terelni, hogy meglegyen a praktikus kimenet. Sok mindenkinek nem annyira új dolog ez, különösen az én generációmnak.” (30)

„Kutatásban pályázatokból lehet bármit lépni. Szerintem a költségvetésbe sincs betáblázva abszolút semmi, az csak az oktatásra van. Pedig nagyon komoly anyagi igénye van, több száz ezer meg millió forintokról beszélünk egyes vegyszereknél. Ezt nem tudja a kar finanszírozni, pályázatokból megy.” (25)

„Amikor idekerültem, nagyon meglepődtem, hogy itt ennyit kell tanítani, meg ennyi szakdolgozó van. Mert másra nem marad idő. Tehát az, hogy egy nemzetközi publikációt összeszedjek, az jelentős többletenergiát igényel. Nekem a több kutatás és kevesebb oktatás szimpatikusabb.” (15)

„Én intézetvezetőként azt várom el, hogy ugyanolyan jó kutató legyen, mint oktató. De a kutatáshoz hozzá tartozik, hogy pénzt kell szerezni. Ezt nem lehet másképp, csak pályázatok útján. Ez a kutatás integráns része.” (16)

„Most egyensúlyban van az életben a kutatás meg az oktatás. Ha nekem az egyik hiányzik, nem érzem jól magamat. De most hasznosnak érzem a lételemet, egyensúlyban vagyok. Hét éve elváltam, azóta voltak kapcsolataim, de nem komolyak. Ez megkönnyítette az egészet, mert ha együtt él az ember valakivel, ezt nem lehet megcsinálni.” (4)

Az interjúalanyok életében megfigyelhető egyfajta ciklikusság a munkájuk különböző egységeinek a váltakozásában. A PhD megírása kutatásközpontú, utána azonban oktatás kerül a fókuszba. A női oktatók esetében a gyermekvállalás az, ami megtörheti a kutatói aktivitást (3, 31).

„Amikor a gyerek után visszamentem, nulláról kellett kezdenem mindent. Majd a tanításba kellett belerázódnom, akkor azért nem tudtam kutatni. (...) Most van egy kolléganőm. Nekem kettő gyerekem van, neki három. Ketten próbálunk egy embert kitenni a tudományban. Együtt pályázunk. Szerintem ez a nőknek nem annyira egyszerű.” (3)

„A minimálisat tudom teljesíteni a publikációkból. Meg eddig volt anyag a PhD-dolgozatom miatt. Érdekes lesz, hogy később, a gyerekekkel hogyan fog ez menni. Talán a család támogatásával sikerülni fog.” (31)

A közéleti szerepvállalással kapcsolatban elmondható, hogy összességében az egyetemi oktatók ezen funkciói gyengülni látszanak. Ennek okai összetettek, és mind az egyetemeken kívüli, mind pedig azon belüli indokokkal számolhatunk. A mintánkba került interjúalanyok egy része esetében, ha nem is a klasszikus közéleti szerepvállalás, de annak egy korlátozottabb, lokalitásba ágyazott formája megjelenik a médiaszereplések, az önkéntes munka vagy az oktatás kapcsán, illetve a civil szervezetekbe való bekapcsolódás is megfogható (2, 5, 9, 10, 15, 16, 17, 18, 22, 27, 31). A részvétel legnagyobb hányada szakmai előadások

megtartására és médiamegjelenésekre vonatkozik. Bizonyos interjúalanyok életéből ezek a tevékenységek teljes mértékben kiszorulnak – leginkább az idő hiánya miatt, vagy pedig azért, mert a megkérdezett nem tartja saját feladatának ezt (4, 6, 14, 28). A Facebook közéleti, motiváló használata, ami a hallgatók véleményformálását vagy magasabb aktivitását célozza, megjelent a beszélgetésekben (7, 13, 17, 29, 31). A közéleti részvétel kapcsán kiolvasható az intézményi korlátokra vonatkozó reflexiók is.

„Én nem foglalkozok állást közéleti témában. Egy ideig csináltam, de aztán éreztem, hogy megütbetem a bokám, és azóta inkább már nem csinálom.” (13)

„Volt egy időszak, mikor mindig engem hívtak (nyilatkozni az újságba). Mondtam, hogy ez már egy kicsit túlzás. Egyébként mindig engedélyt kell kérni, mikor nyilatkozatokat teszünk, a sajtósoktól, nem tudom, milyen Gyöngyikétől. Hogy mehet-e ki ilyen témában anyag. Egyébként mindig rábólintanak.” (15)

Összegzés

Az interjúk szövegeinek a segítségével beazonosíthatókká váltak az oktatói munka főbb területei (tanítás, kutatás, adminisztráció, pályázatokban való részvétel, esetlegesen közéleti szerepvállalás). Ezen részterületek összehangolása, a családi élettel való összeegyeztethetősége komoly kihívást jelentett az interjúalanyok számára, a leterheltség – és ezt fontos hangsúlyozunk – szubjektív mértékét pedig összességében jelentősnek találták a megkérdezettek. Ugyanakkor az objektív, longitudinális vagy komparatív adatok hiányában ennek tényleges mértékéről nem alkothatunk véleményt. Az azonban bizonyosnak látszik, hogy a munka jellege flexibilis, szétterjedt, és nagymértékben összemossa a szabadidő és a munka, illetve a munkahely és az otthon határait. A családdal való összeegyeztethetőség problémája megjelenik az interjúban (még a férfi megkérdezettek körében is). A tudományos pályafutás és a családi élet disszonáns viszonyát más hazai vizsgálatok is megerősítették (Fényes, 2018; Keczer 2014; Tornyi, 2007).

Az oktatói pályafutás kimenete a szervezeten belül lineáris irányú, megmérettetésekkel szétválasztott egységekre bomlik, az előrehaladás azonban soha nem képezte le egyértelműen az elvégzett munkát vagy teljesítményt – már Weber is feltette a kérdést a tudományos pályát választó személyekkel kapcsolatban, hogy vajon „*ki fogja-e bírni, ha évről évre középszervek kapcsolódnak rendre fölébe?*” (Weber, 2020: 13.).

Az akadémiai karrier felépítését azonban jelenlegi viszonyok tovább nehezítik. A szakma státuszinkonzisztens helyzete, a kvantifikáció növekvő jelenléte, a folyamatos átszervezések általános jelenségnek tekinthetők, amelyeket a felsőoktatás differenciálódott rendszerében elfoglalt pozíció tovább árnyal – teremtve eltérő körülményeket földrajzi elhelyezkedés vagy az intézményi státusz vonatkozásában.

A posztakadémiai fázis a kutatásokat helyezi előtérbe – részben a rendszer súlypontjai okán, részben pedig a könnyebb elszámoltathatóság miatt. Az interjúalanyok egy kisebb részének esetében azonban a kutatói munka nem jelentős. A szakirodalmi keretekben felvázolt tudományterületi különbségek egyértelműen mutatják, hogy a humaniorák, illetve a társadalomtudományok egy szála (leginkább a segítő szakmák művelői) ebbe a rendszerbe nehezebben adaptálódnak, s a megkérdozettek nemzetközi beágyazottsága és aktivitása csekélyebb. A kutatói munka hiányosságaira való reflexiók ezekben a beszélgetésekben is megjelennek. A korlátok nem mindig az egyéni adottságokhoz és lehetőségekhez kapcsolódnak, némely esetben az intézményi profilok nem támogatják, vagy pedig a pénzügyi keretek korlátozzák a magasabb kutatói aktivitást.

Az egyetemi oktatók tevékenysége ugyanakkor messze nem korlátozódik a campusok területére – bár Jacoby (1987) a közéleti szerepvállalás visszaszorulását évtizedekkel korábbra datálja: szerinte a campusok és a tudományos élet határain belül zajló diskurzusok már a hetvenes évek Amerikájában is ritkábban csapódtak le a közéletben. A munka „akademizálódik”, a publikációk nyelvezete elválik a közélet viták nyelvezététől, és az oktatók tevékenységi köre „bezáródik”. Az aktív politikai-

közéleti jelenlét az interjúalanyok esetében ritka, ugyanakkor a civil tevékenység vagy az önkéntes munka gyakrabban megfigyelhető. A közéleti szerepek visszaszorulása vagy depolitizálódása egyrészt a leterheltséggel magyarázható, másrészt pedig az intézményi kontroll magasabb fokával. Más esetekben a közéleti tevékenység az internetes platformokra helyeződik, gyakran a hallgatókat megcélözva – tehát átlépve-kikerülve az egyetem szervezeti határait.

Munkánk annyiban tekinthető hiánypótlónak, hogy hasonló módszerekkel, tehát oktatókkal felvett interjúkkal a hazai szakirodalomban alig találkozzunk. A felsőoktatás kutatása a szervezeti keretek vagy az gazdasági megközelítések felől tárja fel a témát, tehát a megváltozott egyetemi munkakörülményeket vagy a posztakadémiai keretekhez való adaptációt – de nem ismerjük a résztvevők reflexióit és véleményét. Mivel tanulmányunk egy tágabb kutatás részét képezi, nem adhat teljes és átfogó képet. Kijelöl azonban olyan csapásirányokat, amelyeken a jövőben folytathatjuk elemzésünket: egyrészt az interjúalanyok újbóli felkeresését, amely nem csak a karrierívek egyedi vizsgálatát teszi lehetővé, hanem a jelenleg zajló átalakításokra való reflexiót is, másrészt pedig célul tűzhetjük ki az oktatók munkaterhelésének kvantitatív, időmérleg technikát is tartalmazó megközelítését.

Támogatók

A tanulmány a Magyar Tudományos Akadémia Bolyai János Kutatási Ösztöndíjával készült.

Irodalom

- Bok, D. (2003). *Universities in the marketplace: The commercialisation of higher education*. Princeton University Press.
- Dabney Fekete D. (2020). *Nemzetköziesedő tudomány. A felsőoktatásban dolgozó oktatók nemzetközi aktivitása*. CHERD.
- Derényi A. (2017). A képesítések és a képzések változtatása, a tanítás és tanulás fejlesztése. In *Magyar Felsőoktatás 2016. Stratégiai Helyzetjelentés*

- (pp. 39–45). Nemzetközi Felsőoktatási Kutatások Központja.
- Enders, J. és De Weert, E. (2009). Introduction. In Enders, J. és De Weert, E. (szerk.), *The changing face of academic life* (pp. 1–12). Palgrave Mcmillan. DOI: [10.1057/9780230242166_1](https://doi.org/10.1057/9780230242166_1)
- Fairweather, J. (2009). Work allocation and rewards in shaping academic work. In Enders, J. és De Weert, E. (szerk.), *The changing face of academic life* (pp. 171–192), Palgrave Mcmillan. DOI: [10.1057/9780230242166_10](https://doi.org/10.1057/9780230242166_10)
- Fényes, H. (2018). Mennyit ér egy tudományos fokozat – különös tekintettel a tudományos eredményesség és előmenetel nemi különbségeire. *Szociológiai Szemle*, 28(1), 60–82.
- Gordon, G. (2010). Global contexts. In Gordon, G. és Whitchurch, C. (szerk.), *Academic and professional identities in higher education: the challenges of a diversifying workforce* (pp. 13–14). Routledge.
- Hrubos, I. (2004). Gazdálkodó egyetem, szolgáltató egyetem, vállalkozói egyetem. In Hrubos I. (szerk.), *A gazdálkodó egyetem* (pp. 14–33). Felsőoktatási Kutatóintézet – Új Mandátum Kiadó.
- Hughes, M. (2005). The mythology of research and teaching relationships in universities. In Barnett, R. (szerk.), *Reshaping the university: New relationships between research, scholarship and teaching* (pp. 14–26), Open University Press.
- Huszár T. (1981). „Nem középiskolás fokon...” Magvető.
- Jacoby, R. (1987). *The last intellectuals. American culture in the age of academe*. The Noonday Press.
- Keczer, G. (2014). Üvegplafon III.: Nők a kutatói pályán – fékek és akadályok. *Taylor*, 6(1–2), 392–402.
- Kováts G. (2017). Az intézményszerkezet és intézményirányítás változásai. In *Magyar Felsőoktatás 2016. Stratégiai Helyzetjelentés* (pp. 21–30) Nemzetközi Felsőoktatási Kutatások Központja.
- Központi Statisztikai Hivatal (2018). *A foglalkozások presztízse. 2016*. Központi Statisztikai Hivatal.
- McInnis, C. (2010). Shifting academic identities. In Gordon, G. és Whitchurch, C. (szerk.), *Academic and professional identities in higher education: the challenges of a diversifying workforce* (pp. 147–166). Routledge.
- Mihály N. és Schwartz K. (2016). Hogyan szocializál az egyetem? A szakmai szocializáció intézményi keretei. In Fenyvesi É. és Vágány J. (szerk.), *Korkep. XXI. századi kihívások* (pp. 234–257). Budapesti Gazdasági Egyetem. DOI: [10.29180/KORKEP.2016.11](https://doi.org/10.29180/KORKEP.2016.11)
- Nagy P. T. (2012). A felsőoktatási elit kutatása. In Karády V. és Nagy P. T. (szerk.), *Iskolázás, értelmiség és tudomány a 19–20. századi Magyarországon* (pp. 251–278). WJLF.
- Naidoo, R. (2005). Universities in the marketplace: The distortion of teaching and research. In Barnett, R. (szerk.), *Reshaping the university: New relationships between research, scholarship and teaching* (pp. 27–36). Open University Press/McGraw-Hill.
- Neave, G. (2009). The academic estate revisited: Reflections on academia’s rapid progress from the Capitoline Hill to the Tarpeian Rock. In Enders, J. és De Weert, E. (szerk.), *The changing face of academic life* (pp. 15–35). Palgrave Macmillan, London. DOI: [10.1057/9780230242166_2](https://doi.org/10.1057/9780230242166_2)
- Polónyi I. (2010). *Az akadémiai szféra és az innováció*. Új Mandátum Kiadó.
- Polónyi I. (2013). *Az aranykor vége. Bezárnak-e a papírgyárak?* Gondolat Kiadó.
- Polónyi I. (2016. január 28.). *A hazai felsőoktatás kondíciói a 2000-es évek második évtizedének közepén. Felsőoktatás a koncepciók kereszttúján*. Előadás. Magyar Felsőoktatás 2015. Fokozatváltás, központosítás, szűkülés? Konferencia. Budapest, Magyarország.
- Polónyi I. (2017). Kutatási eredményesség a felsőoktatásban. In *Magyar Felsőoktatás 2016. Stratégiai Helyzetjelentés* (pp. 51–56), Nemzetközi Felsőoktatási Kutatások Központja.
- Scott, P. (2009). Markets and new modes of knowledge production. In Gordon, G. és Whitchurch, C. (szerk.), *Academic and professional identities in higher education: the challenges of a diversifying workforce* (pp. 58–77). Routledge.
- Tornyai Zs. (2007). A Debreceni Egyetem doktorandái. *Educatio*, 15(4), 650–660.

Weber, M. (2020). *A tudomány és a politika mint hivatás*. Kossuth Kiadó.

Ziman, J. (2002). *Real science: What it is and what it means*. Cambridge University Press.

Internetes hivatkozások:

I1. Központi Statisztikai Hivatal. Felsőoktatás.
Web.

<https://www.ksh.hu/docs/hun/xstadat/xstada>

[t_eves/i_zoi007a.html](https://www.ksh.hu/docs/hun/xstadat/xstada_t_eves/i_zoi007a.html). Utolsó látogatás:
2021.04.18.

I2. Eurostat. Tertiary Education Statistics. Web:
https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php?title=Tertiary_education_statistics&oldid=507549#Teaching_staff_and_student-academic_staff_ratios Utolsó látogatás:
2021.04.25.