



**Gazdálkodástani  
Doktori Iskola**

## **TÉZISGYŰJTEMÉNY**

**Kováts Gergely**

**A dékán pozíciója és szerepe az átalakuló felsőoktatásban**

című Ph.D. értekezéséhez

**Témavezető:**

**Szabó Katalin, DSc**  
egyetemi tanár

Budapest, 2012

**Vezetéstudományi Intézet  
Vezetési és Szervezési Tanszék**

## **TÉZISGYŰJTEMÉNY**

**Kováts Gergely**

**A dékán pozíciója és szerepe az átalakuló felsőoktatásban**

című Ph.D. értekezéséhez

**Témavezető:**

**Szabó Katalin, DSc**  
egyetemi tanár

© Kováts Gergely

# Tartalomjegyzék

1.	A vizsgálat alapkérdései és annak indokolása .....	1
1.1.	A dékánok kutatásának relevanciája .....	1
1.2.	A kutatás előzményei .....	2
1.3.	A kutatás kérdései .....	3
2.	A kutatás során felhasznált módszerek .....	3
2.1.	Az elemzés elméleti kerete .....	3
2.2.	Az egyetem narratívái és a dékán szerepeinek kiinduló értelmezése .....	4
2.3.	Adatgyűjtési eljárások .....	8
2.4.	Érvényesség, megbízhatóság és általánosíthatóság .....	9
3.	Az értekezés eredményei .....	10
3.1.	A felsőoktatás kontextusának változására vonatkozó megállapítások .....	10
3.2.	A dékánok jellemzőire vonatkozó megállapítások .....	12
3.3.	A dékánok motivációira vonatkozó megállapítások .....	14
3.4.	A dékánok szerepértelmezésére vonatkozó megállapítások .....	16
4.	Főbb hivatkozások .....	22
5.	A témakörrel kapcsolatos saját publikációk .....	24

# 1. A vizsgálat alapkérdései és annak indokolása

## 1.1. A dékánok kutatásának relevanciája

A felsőoktatás-kutatás főárama szerint a fejlett országok felsőoktatását az elmúlt évtizedekben a tömegesedés, a kutatás intézményrendszerének átalakulása, az állami támogatások csökkenése, az állam szerepének átalakulása és a verseny növekedése határozta meg (*Barakonyi* [2004b]; *OECD* [2008]; *Halász* [2009]). E változások következtében nem csak új szolgáltatások és technológiák jelentek meg az intézményekben (pl. informatikai rendszerek, karrier iroda, diáktanácsadó), hanem az intézmény működésébe fokozatosan beszivárogtak az üzleti szervezetek irányításához használt technikák is, így például a kontrolling, a HR, a stratégiai tervezés, a minőségmenedzsment és a teljesítményértékelési rendszerek (*Sporn* [2006]). A felsőoktatási intézmények kormányzása és irányítási rendszerei így jelentős átalakuláson mentek keresztül. Az új szolgáltatások és irányítási technikák működtetőiként az intézményi menedzsment és az adminisztráció súlya – a felhasznált erőforrásokat és a létszámokat tekintve – megnőtt (*Gornitzka, Kyvik et al.* [1998]; *Gornitzka – Larsen* [2004]), és szerepük jelentős mértékben változott (*Teichler* [2001]; *Barakonyi* [2004a]).

E folyamatok bemutatása és elemzése, illetve a szerepek átalakulásának vizsgálata során ugyanakkor az intézményi vezetést többnyire egységesnek és koherensnek tételezik fel (*Mignot-Gérard* [2003]), és azt kimondva-kimondatlanul a felső vezetéssel azonosítják, azaz hiányzik az intézményi menedzsment differenciáltabb megközelítése. Emiatt jóval kevesebb figyelem irányul a középvezetőkre, azaz a dékánokra és tanszékvezetőkre, miközben ők az átalakulási folyamat kulcsszereplői (*Santiago, Carvalho et al.* [2006]). Ez az a szint ugyanis, ahol a napi gyakorlatban, konkrét problémák megoldásának kontextusában lehet megvalósítani az új irányítási technikákat, ezen a szinten realizálódik tehát a felsőoktatás irányítási rendszerének átalakulása. Jórészt ugyanis a középvezetőkön múlik, hogy a stratégiai szemléletmód, a kontrolling, a minőségirányítás és a többi technika *valóban* működik-e az intézményben, vagy pusztán a külső elvárásoknak való megfelelés szintjén reked meg anélkül, hogy az intézmény hétköznapjaira hatást gyakorolna (lásd például *Lozeau, Langley et al.* [2002]). A középvezetők tehát – *Fulton* igen kritikus megfogalmazásában – „az újratervezési folyamat frontvonalában harcoló katonák” (*Fulton* [2003] 162.o.). Szerepük fontosságát

és egyben ellentmondásosságát kiemeli, hogy a felsőoktatás – és különösen az irányítási rendszer – átalakulása korántsem mentes a vitáktól és a konfliktusoktól, hiszen azt sok oktató az egyetem küldetésének elárulásaként, mások pedig státuszvesztésként, deprofesszionizálódásként, sőt: proletarizálódásként éli meg.

Kutatásomban a dékánok helyzetének vizsgálatára vállalkozom. Azért választottam elsősorban őket (és nem a tanszékvezetőket), mert felelősségüket nagyobbnak, helyzetüket viszont nehezebbnek és szerepkonfliktusokban bővebbnek láttam, mint az egyetem más középvezetőit, hiszen egyszerre szembesülnek jelentős szervezeti és környezeti komplexitással, döntési kényszerekkel, ellentétes elvárásokkal és korlátozott mozgástérrel. Mindez abból ered, hogy a felsőoktatási rendszer átalakulásából fakadó ellentmondások az ő esetükben különösen élesen jelentkeznek, mert napi szinten nekik kell összehangolniuk az intézmény akadémiai, a gazdasági, az adminisztrációs szféráját, valamint a külső elvárásokat. Az ezek közötti inkonzisztenciák így a dékánoknál válnak kézzelfoghatóvá – elsősorban a velük szemben támasztott elvárások egyre erősebb ellentmondásaiban.

## **1.2. A kutatás előzményei**

A dékánok sajátos helyzetére irányuló reflexió bár kezdetben viszonylag alacsony intenzitással, de már lényegében a 60-as évektől jelen van az amerikai felsőoktatás-kutatásban. Ennek következtében számos szerepmodell született (pl. *Wolverton és Gmech* [2002], *Maghroori és Powers* [2004], *Krahenbuhl* [2004], *Martin* [1993]). Európában ugyanakkor – legalábbis az általam elérhető források alapján – még a 90-es évek óta is csak nagyon szórványosan, eseti jelleggel foglalkoznak ezzel a kérdéssel. Ennek talán az lehet az oka, hogy a piacodosítás és a tömegesedés, amely az egyetem irányításának és így a dékán szerepének változásával jár, az USA-ban már a 60-as évekre végbement, míg Európában csak a 80-as és 90-es években kezdődött meg. Éppen ez teszi Európában és Magyarországon különösen érdekessé a kutatási kérdések vizsgálatát. Azt a kérdést ugyanis, hogy rövid idő alatt jelentős mértékben átalakuló környezetben mit jelent dékánnak lenni, és milyen konfliktusokkal, feszültségekkel jár, nem lehet megválaszolni a rendelkezésre álló, túlnyomórészt amerikai irodalom alapján, mert az minimális figyelmet szentel annak a kérdésnek, hogy az egyetem szervezeti jellemzői, illetve a felsőoktatás átalakulása milyen módon kapcsolódik össze a dékán helyzetének sajátosságaival és szerepeinek megváltozásával. Így aztán nem is képes reflektálni arra az átmenetre, ami Európában, és különösen Közép- és Kelet-Európa

felsőoktatásában ma végbemegy. Az amerikai irodalom nem reflektál a dékánok „szendvics helyzetére”, azaz a dékánok középvezetői pozíciójára sem.

### **1.3. A kutatás kérdései**

Mindebből a dékánok vizsgálatára vonatkozóan két kérdés adódik:

- 1. Milyen szerepe vagy szerepei vannak a dékánoknak a magyar felsőoktatási intézményekben?**
- 2. Hogyan élük meg a dékánok a saját dékáni szerepüket és helyzetüket a magyar felsőoktatási intézményekben?**

Az első kérdés arra vonatkozik, hogy a dékáni pozícióban lévő személlyel szemben milyen kollektív elvárások érvényesülnek, milyen szerepet vagy szerepeket tulajdonítanak neki, azaz mit is jelent a dékánság intézménye a szervezetben. A második kérdésben azt vizsgálom, hogy a dékánok mint egyének számára mit jelent a dékánság, azaz hogyan dolgozzák fel a kollektív elvárásokat, hogyan viszonyulnak hozzá, milyen saját szerepértelmezéssel és -elvárással rendelkeznek, és mit tesznek a kollektív elvárások rögzülése és a saját értelmezéseik elfogadtatása érdekében.

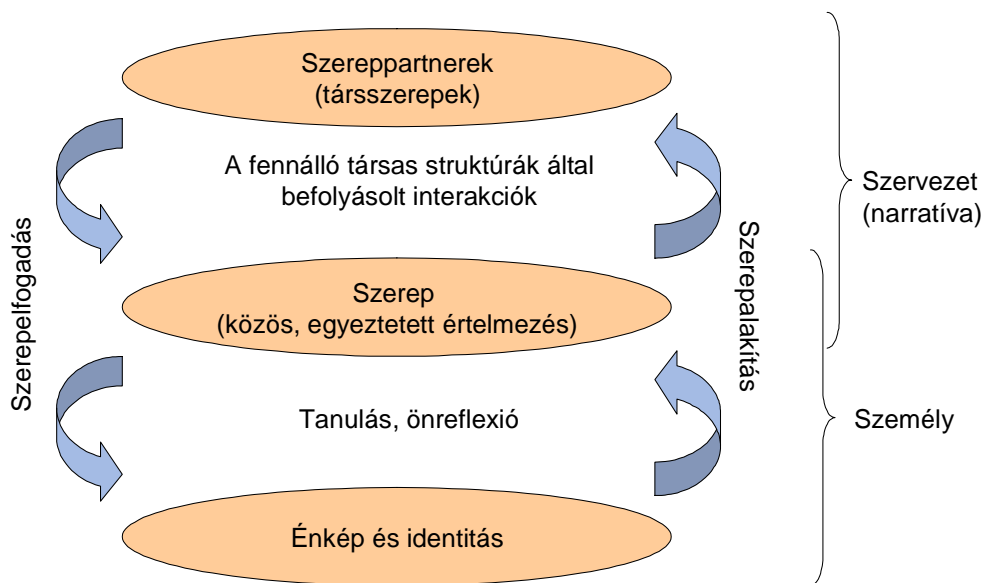
## **2. A kutatás során felhasznált módszerek**

### **2.1. Az elemzés elméleti kerete**

A kutatás kérdései a dékánnal kapcsolatos (ön)elvárásokra, a dékán szerepeinek vizsgálatára irányulnak. A szerep nem más, mint elfogadott magatartásminták, viselkedések és attitűdök olyan összetartozónak vélt repertoárja, amely adott pozícióban, státuszban vagy szituációban lévő egyénnel szemben általánosan elfogadott elvárásként jelentkezik (*Bailey – Yost* [2000]; *Turner* [2001] 233.o.). Sok szerep csak a társszerepeivel, komplementer szerepeivel (*altering roles, partner roles*) együtt értelmezhető, mert a vizsgált szerep tartalma csak így nyer értelmet. Például a vezető szerepe csak a beosztott szerepével együtt válik világossá, az eladóé a vevőével, a tanaré pedig a diákéval. Ezért a szerepek vizsgálata lényegében az egyének és a társas rendszerek – például a szervezetek vagy a társadalom – közötti kapcsolat tanulmányozását is jelenti, vagyis azt, hogy adott társas rendszer a szerepeken keresztül hogyan gyakorol hatást az egyéni magatartásra (illetve önértelmezésre, identitásra) és fordítva.

A dékáni szerepek vizsgálatának elméleti keretét a szimbolikus-interakcionizmus takarja. E megközelítés szerint a dékán szerepe társas konstrukció. A dékán és partnerei az interakciók során e meggyőződésrendszernek megfelelően viselkednek, ezért ezekben az interakciókban a dékán szerepéről alkotott kép folyamatosan rekonstruálódik, újrateemtődik, ami stabilizálja a dékán magatartását is. A dékán szerepeinek vizsgálata implicit módon magában foglalja a szereppartner feladatával és tevékenységével kapcsolatos elvárásokat is. A szerepek egymáshoz való viszonyának leírása lényegében a szervezet működésének leírást jelenti. Ezért a szerepértelmezés beágyazódik abba a meggyőződésbe, hogy milyen az egyetem és hogyan kell(ene) működnie, azaz az egyetem narratíváiba. Mindebből az következik, hogy a dékán szerepének megértéséhez fel kell tárnunk a szervezetben uralkodó narratívákat is, a dékáni szerepek pedig ezekbe ágyazódva vizsgálhatók.

### A kutatásban alkalmazott szimbolikus interakcionista megközelítés összefoglalása

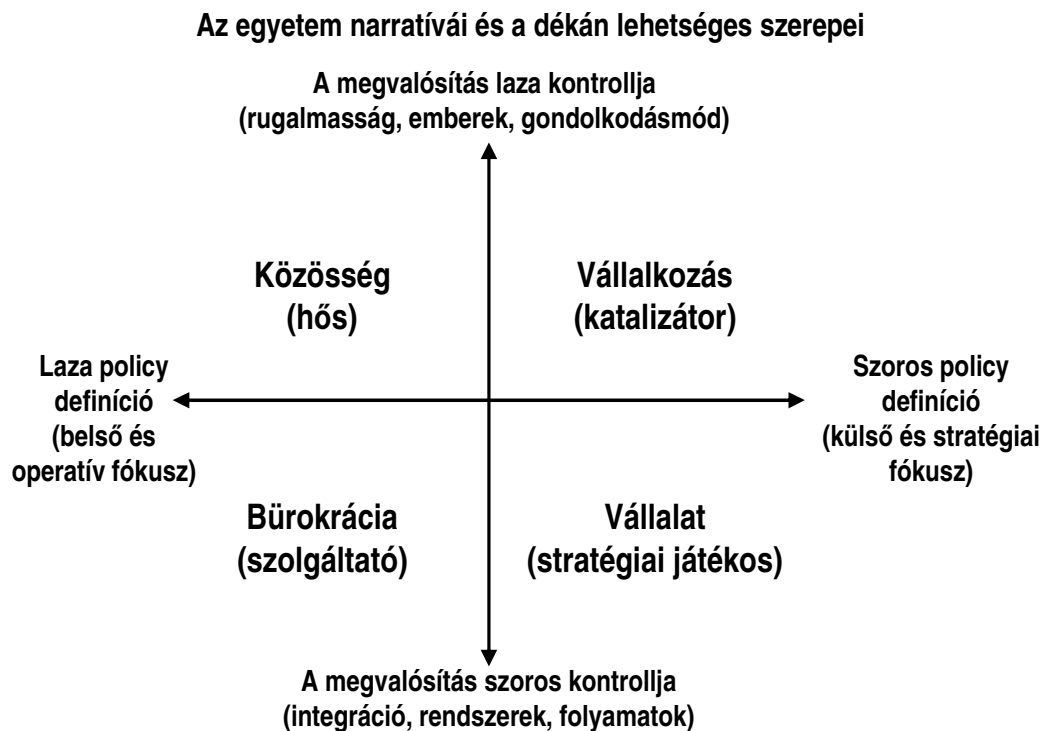


## 2.2. Az egyetem narratívái és a dékán szerepeinek kiinduló értelmezése

Az elméleti keret konklúziója az volt, hogy a dékánnal szemben támasztott szerepeltvárások beágyazódnak az egyetemről alkotott narratívákba. McNay [1995] egyetemi kultúra-modelljéből kiindulva négyféle egyetemi narratívát különböztet meg: a collegiumot (amelyet én közösségnek vagy tudósok közösségének fordítottam), a bürokráciát, a vállalkozó egyetemet és a vállalat-szerű egyetemet (corporation). A

narratívák között az alapvető különbségek két dimenzió mentén ragadom meg. Az egyik dimenziót a döntések (a policy) megszületésének módja, a másik dimenziót pedig a döntések megvalósításának szorossága jelenti. A két dimenzió a narratívákat tehát aszerint rendezi, hogy hogyan viszonyulnak az egyetem két meghatározó jellemzőjéhez: a szakértői jelleghez és a töredezettséghez.

E két rendező dimenzió mentén megfogalmazott narratívák tükrében értelmeztem újra a dékánok lehetséges szerepét, amelyeket metaforikusan neveztem el: a közösségi narratíva idealizált dékánja a hős, a bürokrácia dékánja a szolgáltató, a vállalkozó egyetemen a dékán katalizátorként működik, míg a vállalat-szerű egyetemen a dékán alapvető szerepe a stratégiai játékos



A dékánok szerepére és tapasztalataira vonatkozó empirikus források hiánya miatt a kutatás feltáró kutatás, amelynek célja a „dékánság” megértése, és a dékán szerepére vonatkozó koncepció mélyítése, kontextusba helyezése. Ez egybevág a „grounded theory” logikájával, amelyben az elmélet (a dékánok szerepei, azok szervezeti beágyazódása és változása) az empirikus adatgyűjtéssel együtt fejlődik (Glaser-Strauss [1967], idézi Maxwell [1996] 33.o.).



### Az egyetem narratíváinak összefoglalása

Szempont		Forrás	Közösség	Bürokrácia	Vállalkozás	Vállalat
Értékek, misszió	Legitimáció forrása		Felvilágosodásra nevelés és az „igazság” érdek nélküli keresése	Társadalmi igazságosság	Fogyasztói igények kielégítése, hasznosság	Gazdasági megtérülés, verseny, túlélés
	Domináns érték	(McNay [1995]; McNay [2003]) (Clark [1983])	Szabadság és kiválóság	(Esély)egyenlőség és hatékonyság	Hozzáértés és megfelelés	Lojalitás és eredményesség
A felsőoktatási rendszer jellemzői	A felsőoktatási rendszert koordináló csoport	(McNay [1995]; McNay [2003])	Akadémiai oligarchia	Állam (mint bürokrácia)	Market policy	Állam (mint policy maker)
	Belépési korlát		Magas	Magas	Alacsony	Alacsony
	Teljesítménykontroll		Alacsony	Magas	Alacsony	Magas
A szervezeti működés jellemzői	Idealizált szervezeti forma*	(Mintzberg [1981]; Mintzberg [1991]) (Weick [1976])	Missziós szervezet Lazán strukturált rendszer (loosely coupled system)	Szakértői bürokrácia	(operatív) adhokrácia	Divizionális szervezet
	Handy kultúra-megfelelője	(McNay [1995]) (idézi Bakacsi [1999])	Személy-kultúra	Szerep-kultúra	Feladat-kultúra	Hatalom-kultúra
	Quinn kultúra-megfelelője	(idézi Bakacsi [1999])	Támogató orientált	Szabályorientált	Innováció orientált	Célorientált
	Működési fókusz		Belső (szervezet)	Belső (szervezet)	Külső (környezet)	Külső (környezet)
	Domináns szervezeti egység	(McNay [1995])	Tanszék/egyén	Kar/bizottságok	Alegység/projekt-csapat	Intézmény/felső vezetés
	Döntési aréna	(McNay [1995])	Informális döntési háló	Bizottságok, adminisztratív megbeszélések	Projektek, teamek	Munkacsoportok, felsővezetői csapat
	Az irányítás stílusa	(McNay [1995])	Konszenzusos	Formális, racionális	Decentralizált leadership	Politikai, taktikai
	A központi autoritás	(McNay [1995])	Megengedő	Szabályozó	Támogató (ösztönző?)	Utasító
	Időtáv	(McNay [1995])	Hosszú	Közép	Azonnali	Rövid/közép
	Környezeti illeszkedés	(McNay [1995])	Evolúció	Stabilitás	Turbulencia	Válság
	Változás természete	(McNay [1995])	Organikus innováció	Reaktív alkalmazkodás	Taktikai rugalmasság	Proaktív átalakítás

### Az egyetem narratíváinak összefoglalása

	Szempont	Forrás	Közösség	Bürokrácia	Vállalkozás	Vállalat
	<b>A változás kezdeményezői</b>		Professzorok	Adminisztráció	Vásárlók	Felső vezetés
	<b>Külső referenciapont</b>	(McNay [1995])	Láthatatlan kollégium	Minisztérium, szabályozó testületek,	Vásárlók, szponzorok	Policy maker-ek mint véleményvezetők
	<b>Belső referenciapont</b>	(McNay [1995])	A tudományterület	Szabályok	Piaci erősségek, hallgatók	Tervek, tervszámok
	<b>Az értékelés alapja</b>	(McNay [1995])	Peer review	Audit eljárások	Ismétlődő megbízások	Teljesítmény-indikátorok
Szerepek a felsőoktatási intézményben	<b>A vezetők</b>		Primus inter pares	Racionális tervezők	Vizionáló leaderek	Kontrolláló menedzserek
	<b>A vezetői autoritás forrása</b>		Tudományos kiválóság	Formális pozíció	Meggyőző vízió, szakértelem	Erőforrás-kontroll
	<b>A hallgatók</b>	(McNay [1995])	Tanítványok	Ügyfelek*	Vásárlók	Erőforrás-egységek
	<b>Az oktatók</b>		A tudományos közösség tagjai	Szakértők	"államilag támogatott vállalkozók"	"tudásmunkások"
	<b>Az adminisztráció</b>	(McNay [1995])	A közösséget szolgálja	A bizottságot szolgálja	A külső és belső klienseket szolgálja	A felsővezetőt szolgálja
	<b>Bizottságok, testületek szerepe</b>		Közösségi rituálé, közösségi kultúra fenntartása, információ-megosztás	Döntéshozás, koordináció	Brainstorming, feladatmegoldás helyszíne (projekt)	Döntések legitimálása, illetve előkészítése
<b>Kapcsolódó koncepciók</b>		Szervezett anarchia (Cohen – March [1974]), közjószág rezsim (Slaughter – Rhoades [2004])	Puha menedzserializmus (Trow [1994]), közjószág rezsim (Slaughter – Rhoades [2004])	Puha vállalkozó egyetem (Barnett [2005]), akadémiai kapitalizmus (Slaughter – Rhoades [2004])	Kemény menedzserializmus (Trow [1994]), kemény vállalkozó egyetem (Barnett [2005]) Közmenedzsment rezsim (Bleiklie [2005])	
<b>Más narratívákból megfogalmazott kritikák</b>		Nem hatékony, nem elszámoltatható, nem veszi figyelembe a környezeti, elvárásokat, igényeket, (elefántcsonttorony), elitista, monopolpozícióra törekszik	Kreativitást korlátozza, lassú, a környezeti igények változását nem tudja követni	Misszió hiánya	A tudást kommodifikálja, elnyomó	

\* a hivatkozott szerző eredeti javaslatát megváltoztattam

### 2.3. Adatgyűjtési eljárások

A kutatás feltáró jellege és az elméleti keretül választott szimbolikus-interakcionista megközelítés is elsősorban kvalitatív kutatási technikák és adatgyűjtési eljárások alkalmazását indokolja. Ennek megfelelően az elsődleges adatgyűjtési módszerem a félig strukturált interjú. Az ezek alapján megfogalmazott következtetések érvényességét és megbízhatóságát azonban kiegészítő információk gyűjtésével célszerű árnyalni (trianguláció), amelyet jelen kutatásban a dokumentumelemzés, a megfigyelés, valamint a statisztikai adatgyűjtés jelenti.

Dokumentumelemzés: A dékánok formális pozíciójának és a karok helyzetének megértéséhez megvizsgáltam a rendszerváltás óta érvényes felsőoktatási törvényeket és fontosabb rendeleteket, valamint 2011-ben és 2012-ben áttekintettem az összes állami intézményi SZMSZ-ét és helyenként a foglalkoztatási szabályzatokat, illetve tanulmányoztam az intézményi honlapokat. A vizsgálat célja a dékánok környezetének átfogó elemzése, a karok helyzetét befolyásoló trendek és tényezők azonosítása volt.

Statisztikai adatgyűjtés: összegyűjtöttem a karokra vonatkozó legfontosabb statisztikákat, áttekintettem a karok honlapjait és megvizsgáltam a dékánok önéletrajzát. Az adatgyűjtésre 2010 augusztusában került sor, amelynek eredményeképpen táblázatban gyűjtöttem össze a 150 Magyarországon működő kar és dékán legfontosabb adatait. Ezt 2011-ben és 2012-ben tovább pontosítottam. Az eredmények alapján nem csak a dékánokra vonatkozó általános jellemzőket lehet beazonosítani, hanem azt is, hogy melyek a dékánokkal szembeni általános elvárások.

Félig strukturált interjúk: a dékánok élethelyzetére vonatkozó adatok elsődleges forrásául maguk a dékánok szolgálhatnak, ezért a mintaválasztás kérdését a velük készülő interjúk szempontjából fogalmaztam meg. A magyar felsőoktatásban az interjúk kutatás kezdetén (2010 júniusában) 150 dékán volt. A mintaválasztás során elsősorban a maximális különbözőség (maximum variance) módszert használtam (*Miles – Huberman [1994] 28.o.*), mert úgy gondoltam, hogy a nagyon különböző élethelyzetben lévő dékánok vizsgálata lehetővé teszi a szerepek és tapasztalatok variációjának dokumentálását, ugyanakkor a közös mintázatok azonosítását is.

A kiválasztott intézményekben az aktív dékánok mellett a megkerestem olyan *volt dékánokat is*, akik a megkeresést megelőző évben fejezték be a dékánságot, és akik egy másféle, már reflektáltabb pozícióból tudták megfogalmazni véleményüket. A dékáni szerep konstruálásában a dékánok szereppartnerei is részt vesznek, akik közül az *egyetemi*

*felsővezetőket* vontam be a kutatásba. Velük elsősorban az intézményi kontextus és a dékánokkal szembeni elvárások jobb megértése érdekében készítettem interjúkat.

Végül összesen hét felsőoktatási intézmény 30 (hivatalban lévő, éppen leköszönő vagy leendő) dékánjával és 8 felsővezetőjével készítettem interjút. A mintegy 44 órányi beszélgetésből szó szerinti átirat készült, amelynek terjedelme 700 oldalra tett ki<sup>1</sup>. Az interjúk feldolgozása Nvivo szoftverrel, több körben történt. Az első körben 4-5 interjút kódoltam nyílt kódolási módszerrel (*Strauss – Corbin* [1990]), ez alapján és az eredeti interjúkérdések alapján hoztam létre egy előre rögzített, hierarchikus kódrendszert. Ebbe kódoltam az összes interjút. Ezt követően a tapasztalatok fényében felülvizsgáltam a kódrendszert és szükség szerint újrakódoltam az interjúkat. Az elemzéseket az újrakódolt interjúk alapján végeztem el. Az elemzés során minden interjúalanyt megvizsgáltam a szakirodalom alapján korábban meghatározott szerepkoncepciók nézőpontjából, és ez alapján igyekeztem a kiinduló modellt finomítani, pontosítani. Emellett olyan tényezőket is megvizsgáltam, mint például a dékánok motivációi, a dékánok tipikus és atipikus karrierútja, vagy a dékánok választásának jellemző gyakorlata.

#### **2.4. Érvényesség, megbízhatóság és általánosíthatóság**

A kutatás *érvényességét* a kutatói önreflexióval, kutatási napló alkalmazásával (*Gelei* [2002]), továbbá az ellentmondó adatok és esetek tudatos keresésével, valamint triangulációval (többféle adat gyűjtése, többféle elemzési technika alkalmazása) igyekeztem növelni. A validitást erősítő további módszer a gazdag adatok gyűjtése és elemzése (amelyet a pontos interjúátiratok révén biztosítottam).

A kutatás *megbízhatóságát* az adatok gyűjtésének és feldolgozásának transzparenciájával, valamint a sokrétű adatgyűjtéssel segítettem (*Miles – Huberman* [1994] 278.o.; *Bokor* [2000]; *Gelei* [2002]). Fontos jelezni, hogy a kutatás megbízhatóságát gyengíti a transzparencia részleges hiánya, amely az anonimitás biztosítása miatt áll elő.

Az *általánosíthatóság* arra keresi a választ, hogy a kutatásban megszerzett tapasztalat mennyire mutat túl a vizsgálat közvetlen kontextusán. Az általánosíthatóság vonatkozhat a vizsgálati (belső általánosíthatóság), vagy ennél általánosabb populációra (külső általánosíthatóság). A kvalitatív kutatások elsősorban a csoporton belül általánosíthatóak (*Maxwell* [1996]), amit egyrészt a maximális különbözőség mintaválasztási módszer

---

<sup>1</sup> E helyütt szeretnék köszönetet mondani Ladencsics Virágnak, aki interjúk gépelését végezte.

érvényesítésével igyekeztem elérni, másrészt a minta jellemzőinek részletes bemutatásával (biztosítva a lehetőséget a más mintákkal történő összevetésre). Az általánosíthatóságot fokozó további eszköz, hogy a dékáni szerepértelmezéseket „sűrű leírásokkal” is igyekeztem alátámasztani, amelyek révén az olvasó azonosíthatja a saját helyzetével egyező feltételeket.

### **3. Az értekezés eredményei**

#### **3.1. A felsőoktatás kontextusának változására vonatkozó megállapítások**

A felsőoktatás kontextusának változására az interjúkból, a statisztikai adatgyűjtésekből, a jogszabályi elemzésekből és a magyar felsőoktatásra vonatkozó szakirodalomból tettem megállapításokat.

1) Az állam és a felsőoktatás viszonyát a hektikusság jellemezte. Ennek oka a torlódás, azaz hogy a rendszerváltást követően mindazok a folyamatok, amelyek a fejlett nyugati országokban 30-40 év alatt fokozatosan zajlottak le, a posztoszocialista országokban egy időben indultak meg. E folyamatokra a társadalmi-gazdasági rendszerváltás meglehetősen képlékeny jogi és normatív keretei között került sor, amelynek következtében nem volt igazán lehetőség kiérlelt felsőoktatási koncepciók következetes megvalósítására. Így számos felsőoktatási narratíva alakult ki egymással párhuzamosan:

- egy modernizálódó-idealizáló-tradicionalista humboldti narratíva, amely a közösségi narratívának feleltethető meg,
- egy állam-ellenes, pragmatikus humboldti (posztoszocialista) narratíva
- egy a piacellenességben gyökerező állampárti narratíva, amely a piacot (kockázatot, felelősséget) elutasító, az állam védelmező, szabályozó és irányító szerepében hívő logikát jelent (bürokratikus narratíva)
- egy piacpárti logika, amely az intézmények „nagykorúsítását”, felelősségvállalását és cselekvési, gazdálkodási terének bővítését szorgalmazza (vállalati-vállalkozói logika).

Mindez a szabályozási környezet hektikusságát, kiszámíthatatlanságát és a jogi háttérismeret felértékelődését eredményezte.

2) A felsőoktatás expanziója, a képzési szerkezet változása, a hallgatói réteg elvárásainak és összetételének változása jelentős mértékben növelte az intézmények működési komplexitását, amely vezetői kihívásokkal járt az intézményi és kari szinten egyaránt.

3) Az intézményi struktúra változását illetően jól megfigyelhető trend a karok számának növekedése, amit jól mutat hogy 1987 és 2009 között a karok és karként funkcionáló

intézetek száma jelentős mértékben emelkedett (66-ról 135-re). A növekedés egyik oka nyilvánvalóan az intézményintegrációs folyamat, amely során az addig önálló intézményeket karként olvasztották be más intézményekbe. Ugyanakkor jelentős a karok számának spontán növekedése is.

4) A karokat illető másik lényeges trend a karok méretének változása. Az átlagos hallgatólétszám alapján a karok mérete jelentősen (866 főről 2245 főre) növekedett, az oktatói létszám alapján vizsgált mutató alapján viszont csökkent. Mindez a dékáni feladatok komplexitását is növelte.

5) A felsőoktatási intézmények belső struktúrájára vonatkozó szabályozások folyamatosan enyhültek 1985 és 2011 között, ezáltal a karok alapítása jelentősen egyszerűsödött, a kari struktúra alakulása gyakorlatilag intézményi hatáskörbe került.

6) Az 1999-es intézményi integrációs folyamat nagymértékben hozzájárult a karok (s ezáltal a dékánok) számának növekedéséhez. Ugyanakkor a folyamat számos intézményben együtt járt a belső feszültségek növekedésével is, amely a dékáni szerepértelmezésekben is tettenérhető volt az interjúk során. A tárgyalási alkupozíciók reményében az integrációs folyamat maga is katalizálta az új karok létrehozását.

7) Az intézmények adminisztratív struktúráját illetően megfigyelhető a központi adminisztráció tevékenységeinek jelentős differenciálódása, nagyszámú új központi egység kialakulása. A központ és a karok viszonyát illetően két általános modell rajzolódik ki: a decentralizált modell, ahol a központban csak néhány funkció kap helyet, a tevékenységek működtetésének, kivitelezésének nagy része a karokon zajlik, illetve a centralizáltabb modell, ahol a karok csak bizonyos feladatokat láthatnak el önállóan. Mindez meghatározza a dékánok hatáskörét és feladatainak komplexitását is.

8) A karokon belüli struktúrának két hagyományos modelljét a chair-rendszer és a department-rendszer jelenti. Magyarországon elmozdulás látható a chair rendszer felől, ugyanakkor ennek számos eleme (kvázi élethosszig tartó tanszékvezetés, a tanszékvezetők státuszbeli különbsége) fennmaradt.

9) A karok belső tagozódás szerint lehetnek egyszintűek (csak tanszék vagy intézet) és kétszintűek (intézeten belül tanszéki tagolódás). A karok körülbelül fele egyszintű, harmada kétszintű struktúrában működik. Az egyes karok között jelentős különbségek találhatóak a karon belüli szervezeti egységek átlagos méretét tekintve is. Ebből következően nagy különbségek vannak a karok homogenitását/heterogenitását illetően is, ami hatással van arra, hogy a dékán mennyiben lehet szakmai és mennyiben adminisztratív vezető.

10) A finanszírozási rendszerrel kapcsolatban lényeges megállapítás, hogy az intézményi bevételek 70-80%-ban származnak állami forrásból, ezáltal magas az intézmények államfüggősége. Összességében alacsonynak mondható a megbízásos kutatások bevétele. Az intézmények piacnak való kitettsége alacsony, főként a hallgatói jelentkezési rendszeren keresztül realizálódik.

11) Az intézményen belüli forrásallokációt tekintve szintén két modell bontakozott ki az interjúk alapján: a decentralizált modellben a bevételek a karokra érkeznek, és ebből „finanszírozzák vissza” a központi egységeket, a centralizált modellben ugyanakkor a támogatások az intézménybe érkeznek, ahol – valamilyen elv szerint – megtörténik a költségek finanszírozása és a karok kereteinek kijelölése. A kar és az intézetek/tanszékek közötti forrásallokáció hasonló logika mentén történhet.

12) A közvetlen állami támogatás formálisan normatív rendszerben történik, a gyakorlatban azonban intézményi szemszögből a támogatások normatív elosztása kevésbé érvényesül részben a normatívák gyakori változása miatt, részben pedig azért, mert az esetlegesen csökkenő normatív támogatást jellemzően más finanszírozási csatornákon kompenzálták. Ugyanakkor kari nézőpontból a decentralizált belső forráselosztással rendelkező rendszerekben a normatív elosztás valóban versengő elosztást eredményez, mert itt a források elosztása többnyire a jogszabályi normatívák alapján történik, s az itt bekövetkező változást a karok számára nem kompenzálják. (Míg intézményi szinten nem feltétlenül racionális a hallgatói létszám folyamatos növelése, kari szempontból az.)

13) Az interjúk is megerősítették, hogy az államilag finanszírozott alapszakos helyek a 2005-ben bevezetett elosztási metódusa kedvezőtlen a vidéki intézményekre és a főiskolákra, és hátrányos helyzetbe hozza őket a fővárosi intézményekkel és az egyetemekkel szemben.

### **3.2. A dékánok jellemzőire vonatkozó megállapítások**

14) A dékáni pozíció választott pozíció, maga a választási folyamat komplex erőterben megy végbe, amit jól mutat az a sokszínűség, ami a választás menetéről, a lényeges szereplőkről bontakozik ki az interjúkban. A lényeges szereplőkre vonatkozóan négyféle (ötféle) narratíva fordult elő: a kompetitív „pályázók és nyerek” szemléletmód, amelynek a középpontjában a dékán saját szándékai vannak (ennek egy sajátos változata, amikor a választás bár kompetitív volt, az adott dékán a választás menetéről nem tartotta fontosnak beszámolni), a frakciók megkeresésére vállalt dékánság, az előző dékán szerepét és örökségét hangsúlyozó beszámoló, valamint a rektori vezetés felkérésére vállalt dékánság (ez utóbbi fakadhat

tudatos policy-ből vagy kényszerhelyzetből is). Érdeemes megemlíteni, hogy a 22 esetből, ahol a választási szituációt a dékánok kellőképpen részletezték, csak 11-ben volt legalább két jelölt, és mindössze egyetlen olyan eset volt, amikor egy jelölt a hivatalban lévő (és újrainduló) dékánt váltotta le. Ebből következően a dékáni pozíció nem túl vonzó pozíció (erre több felsővezetői megnyilatkozás is utal), esetleg már a választások előre lefutottak, vagy erős öncenzúra miatt nem alakul ki verseny a pozícióért.

15) A dékáni pozíció ideiglenes pozíció: a felsőoktatási törvények – néhány kivételes időszakot leszámítva – többnyire azt tették lehetővé, hogy egy dékán megszakítás nélkül legfeljebb két ciklust, azaz 6-10 évet töltsön el a pozícióban. Ezt követően mindenképpen ki kell hagyni egy ciklust. Ez nyilvánvalóan csökkenti a professzionális dékáni réteg kialakulását, és befolyással van a dékánok jövőképeire, dékánsággal kapcsolatos motivációira. A 2010-ben hivatalban lévő dékánok 90%-a 8 éve vagy annál rövidebb ideje tölti be a dékáni pozíciót.

16) A szakmai előéletre vonatkozó törvényi előírások fokozatosan enyhültek 1985 és 2011 között, ugyanakkor a korábbi szigorúbb szabályozások, amelyek az adott kar docensei és egyetemi/főiskolai tanárát tették választhatóvá, továbbéltek az intézményi szabályozásokban. A 2010-ben hivatalban lévő dékánok 43%-as egyetemi tanár, 23%-a főiskolai tanár, 29%-a egyetemi docens, 2%-a főiskolai docens volt, de néhány tudományterületen az egyetemi tanárok aránya kiemelkedő volt (főként az agrár, az egészségügyi és a természettudományi területeken). Mindez tükrözi a szakmai életúttal kapcsolatos magas elvárásokat.

17) A beosztásra vonatkozó magas szakmai elvárások szűkítik a potenciális jelöltek számát, mert a magyar akadémiai karrierben a docensi beosztás jellemzően a 40 éves kor körül, az egyetemi tanári beosztás pedig az 50 éves kor körül érhető el. Ebből következik, hogy a dékánok a szakmai életpályájuk utolsó harmadában válhatnak vezetővé. A 2010-ben hivatalban lévő dékánok átlagos életkora kinevezésükkor 52,5 év volt. Ennek a dékánok motivációja, jövőképe, családi helyzete és habitusa szempontjából is jelentősége van.

18) A beosztási létrán fölfelé haladva egyre csökken a nők aránya, ebből következően csökken a potenciálisan dékánválasztható nők aránya is. Ez egy lehetséges magyarázata annak, hogy a dékánoknak miért mindössze 16,6% nő (a 2010-es adatok szerint). Nem sokkal jobb a helyzet a dékánhelyettségét illetően sem, ahol ez az arány 27%. Az átlagnál rosszabb arányok elsősorban a „kemény” területeken, azaz az egészségügyi, az agrár, a műszaki és a természettudományi területeken találhatóak, emellett pedig a jog területek dékánjai között is.

19) A dékánságot megelőző (vezetői) karrierutat a dékánokkal készített interjúk alapján lehetett tanulmányozni. Tipikusnak három karrierút tekinthető:



- a fokozatos karrierút (tanszékvezető → intézetvezető → dékánhelyettes → dékán) (10 eset)
- a tanszékvezetőből dékán karrierút (tanszékvezető → intézetvezető → dékán) (8 eset)
- a dékánhelyettesből dékán (dékánhelyettes → dékán) (6 eset)

Az atipikus karrierutak közé tartoznak a következők:

- központi adminisztrációs kitérővel dékán (3 eset)
- kívülről (más felsőoktatási vagy kutatóintézményből) meghívott dékán (2 eset)
- intézményen kívüli karrier-kitérővel válik dékánná (2 eset)

Az elérhető kisszámú amerikai kariervizsgálattal összevetve szembevetendő, hogy Magyarországon sokkal erősebb a tradicionális (vagy ahhoz nagyon közeli) felsőoktatási karrierutak gyakorisága. Nem fordult elő például az, hogy valaki oktatóból közvetlenül vált volna dékánná, ami pedig az amerikai dékán esetében igen gyakori. Szintén ritkának tekinthető, ha a dékán nem az adott karon válik befutottá.

20) A dékánhelyettesi pozíció általános megítélés szerint olyan betanuló pozíciók, amelyekben a kar tesztelheti a dékánhelyettes vezetői alkalmasságát, a dékánhelyettes pedig a munkabírását, kedvét egy esetleges dékáni pozícióra.

21) A 2010-ben hivatalban lévő dékánok mindössze negyedének nem volt tanszékvezetői, intézetvezetői megbízása a dékánsággal párhuzamosan. Mindez azt sugallja, hogy a tanszékvezetői és/vagy intézetigazgatói pozíció megtartása a dékánság alatt is kifejezetten fontos. A pozíció megtartása mellett szóló érvek közé tartoznak az alábbiak: a tanszékvezetés további szakmai presztízst és legitimitációt ad, segít kiküszöbölni a (státusz)hierarchy ellentmondásaiból adódó problémákat (amikor a dékán oktatóként egy tanszékvezető beosztottja), jövőbeli karrier-megfontolásokat támogatja (vö.: a dékáni pozíció ideiglenessége), a dékáni tevékenység háttérét biztosítja, és lehetővé teszi, hogy a dékán ne szakadjon el az alapfolyamatoktól. A pozíciók fenntartásával szemben is megfogalmazódnak érvek: hitelességi problémák, szerepek elválasztásának nehézsége, időmenedzsment problémák.

### **3.3. A dékánok motivációira vonatkozó megállapítások**

Az interjúsorozat egyik állandó kérdése volt, hogy vajon miért lesz valaki dékán, azaz miért szánja idejét adminisztratív feladatok nagytömegű elvégzésére, és miért mond le a szakmára fordított időről, ha egyébként a felsőoktatásba kerülésének motivációja épp a szakmai karrier volt. Az interjúk során a motivációknak három nagy csoportja bontakozott ki:

22) A dékánosság mint szolgálat, mint kényszer és mint feladat: a dékánosságot sokan szolgálatként, „a közösség szolgálataként” élik meg, mások tisztességgel ellátandó feladatként tekintenek rá vagy pedig a szituációból fakadó kényszernek, elvárásnak mutatják be a dékánválasztásukat. Ennek megfelelően dékánok lenni e megközelítésben annyit jelent, mint lemondani az egyéni célok és érvényesülési lehetőségek egy részéről. A dékánosság tehát áldozattal jár együtt, amely főként a tudományról, a kutatásról és/vagy a családról való lemondást jelenti. A nehézség számukra abban van, hogy e területek között egyensúlyt találjanak, és ennek érdekében a dékáni feladatokat időnként az oktatás (ritkábban a kutatás) teendői alá rendelik. A hátrányokra vonatkozóan időnként megemlítik a poszttal járó túlzott felelősséget, a konfliktusokat és a túl sok ismeretet is. Természetesen a dékánosság mint szolgálat narratíva lehet egyszerű taktikázás is, amelynek során a dékán ezzel igyekszik magának legitimitást szerezni, és elterelni a figyelmet az egyéb motivációkról.

23) A dékánosság mint jutalom és mint az egyéni előnyök forrása: e megközelítés lényege azon előnyök előtérbe helyezése, amelyekhez valaki a dékánosság révén jut hozzá, és amelyek felhasználhatóak az egyéni érvényesülés és (szakmai) karrier érdekében. Ezek említésére nagyon ritkán, időnként csak közvetve (másokra vonatkoztatva) kerül sor az interjúk során. Az egyéni előnyökről való beszéd (különösen az „áldozathozatal” és „szolgálat” narratíva mellett) mintha illetlenség lenne. Bár a dékánossággal járó feladatok valóban elveszik az időt az aktív kutatói és oktatói munka elől, a szakmai előmenetelben meglévő hátrány kompenzálható a tudományszervezésben betölthető erősebb pozíciókkal. Egy-egy tudományterületen és életkori periódusban a dékánosság nem a szakmai karriertől elkülönülő adminisztratív pozíciót jelent (mint az előző narratívában), hanem a szakmai karrier egy olyan állomását, amely révén a dékán szakmailag emelkedhet ki a többi hasonló beosztásban dolgozó kolléga közül.

24) A dékánosság mint (ön)megvalósítás: e megközelítés abban különbözik az előzőektől, hogy itt a kar a dékáni cselekvés fókuszában van: vagy az átalakítás tárgya, amelyet a dékán a saját elképzelései szerint szeretne átalakítani, vagy (ritkábban) a nevelés tárgya, amelynek a fejlődését a dékán szeretné elősegíteni és ezáltal szeretne érettebbé tenni, és rávezetni arra, hogy képes legyen megvalósítani a benne lévő potenciált. E narratíva központi szereplője maga a dékán, akinek világos elképzelése van a tennivalókról, és aki révén realizálódik a siker. Ez gyakran jár együtt azzal is, hogy a dékánok a dékánosságra nem lemondásként, hanem fejlődésként, önmegvalósításként tekintenek. A pozíció ezért nem teher, hanem kedvükre való dolog, amiért érdemes vállalni akár a versenyben való megmérettetést is. Nem meglepő, hogy e dékánok között nagy számban vannak olyanok, akik magukat jelölték a dékánválasztáson, és ellenjelölttel szemben nyerték el a pozíciót. Noha sokan elismerik, hogy a dékánosság nem

segíti a szakmai karrierjüket, erre már nem is igen vágnak. Más kihívásokat keresnek, mert úgy érzik, szakmai karrierjük lezárult, további előrelépésre nincs tér vagy igazi szándék, ezért az erről való lemondás nem is tűnik valódi áldozatnak. A dékánssággal járó alkotó munka a megújulás, egy másféle kiteljesedés lehetőségeként jelenik meg, amely akár a szakmai munka egy másféle formában történő megélését is jelentheti. E motiváció persze nem jelenti az oktatási és kutatási tevékenység teljes feladását, de ez nem annyira belső igényből fakad, hanem alárendelődik a vezetői szerepüknek, és eszközzé válik, amely révén eredményesebb vezetők lehetnek. Például megteremti a hitelességet számukra, vagy elérhetővé teszi a kar működésének napi tapasztalatait.

Nem minden területen jelenti azonban a dékánsság a szakmai karrier feladását. Néhány tudományterületen (pl. gazdálkodástudomány), vagy sajátos felsőoktatási érdeklődés esetén ugyanis a dékánsság úgy is értelmezhető, mint a teoretikus ismeretek gyakorlatba ültetése – ennél fogva a dékánsság nem jelent sem kényszerű kompromisszumot a szakmai érdeklődés és a vezetői feladatok között, sem pedig a szakmai karrier feladását. Ebből adódóan esetenként előfordul, hogy a dékánok a pozícióhoz olyan tanulási folyamatként is viszonyulnak, amely hozzájárul személyes, szakmai fejlődésükhöz is.

25) A motivációkat vizsgálva néhány általános probléma és ennek kezelési stratégiai is felmerültek. Ezek egyike a „kettős terhelés”, azaz az a jelenség, amikor a dékán egyszerre próbálja a dékáni és az oktatói-kutatói feladatait teljesíteni (a szakmai tevékenységek fenntartása mellett persze motivációtól függően más-más érvek szólnak). Ennek jellemző kezelési stratégiái: kevesebb szabadidő, munkaidő meghosszabbítása, lemondás a családról, egyedi képzési programokban vállalása, sajátos munkamegosztás a kutatásban (felügyelői szerep), csapatmunka, alibizés az oktatásban és kutatásban, részfeladatok bevállalása.

26) A dékánssággal összefüggésben említett további nehézségek közé tartozik: az időbeosztás tervezhetetlensége, az állandó készenlét, a családi nehézségek, a megbecsültség hiánya, a magas stressz, valamint a szerepek elkülönítésének nehézsége. Ez utóbbi azt jelenti, hogy nehéz megítélni, a kollégák mikor szólítják meg a dékánt dékánként és mikor barátként, kollégaként.

### **3.4. A dékánok szerepértelmezésére vonatkozó megállapítások**

A kutatás során a kiinduló dékáni szerepértelmezéseket kontextusba helyeztem, mélyítettem, pontosítottam. Emellett igyekeztem a meglévő kereteken belül újabb szerepeket (ún. másodlagos szerepeket) megfogalmazni.

27) A *hős* szerepfelfogás középpontjában az áll, hogy az oktatás és kutatás magas szintű művelésével példaképként szolgáljanak a kar többi oktatója számára, s ezzel segítsék a fennálló – elsősorban a tudományt középpontba állító – normarendszer megerősödését. Ebből következően e szerepben a dékán feladata a tudományos értékrend képviselete és megtestesítése. Ennek eszköze nem a kényszerítés vagy az ösztönző struktúrák kialakítása pl. a tudományos teljesítmények előírása révén, hanem olyan támogató kultúra kialakítása, amely segíti az egyének fejlődését, amely segíti a tudomány szeretetének internalizálását. A dékán elsősorban példamutatással, mentorálással vesz részt e folyamatban. Nincs szó tehát beavatkozó dékáni működésről, a teljesítménykényszert maga a kultúra (pontosabban a tudományos intézményrendszer általános ösztönzési mechanizmusai) eredményezi, és nem a dékán által felállított és működtetett kari vezetési rendszerek. Az interjúk alapján azonban látható, hogy a beavatkozás-mentesség csak ideál, amely legtisztábban ott érvényesülhet, ahol már kialakult a tudományos teljesítmények fontosságával kapcsolatos konszenzus. Ahol viszont ez hiányzik, ott a dékán szükségszerűen közösségformáló szerepet is vállalnia kell, ami a szervezetfejlesztői szerep irányába is mozdíthatja a dékán szerepét (lásd később a katalizátor dékánt, illetve az innováció kultúrafüggőségére vonatkozó részt).

A fent megfogalmazott szerepére a dékánt a saját tudományos teljesítménye jogosítja fel. A dékáni tekintély egyik forrása ezért a dékán tudományos kiválósága, ami nem csak meritokratikussá teszi a szervezetet, hanem felértékeli a szenioritás szerepét is. Érdeemes felhívni a figyelmet arra, hogy a tudományos tekintély és a szenioritás hangsúlyozása teljes mértékben összhangban van magyar felsőoktatásban a dékánok kiválasztására vonatkozó szabályozási rendszerrel, amely – mint láthattuk – alapvetően az idősebb, pályájuk második felében járó oktatók dékánná válását támogatja. Ennek fényében némileg meglepő, hogy az interjúk során csak elvétve találkoztam olyanokkal, akik e dékáni szerephez hasonló felfogást vallottak volna. Ez a szerep gyakrabban jelent meg olyan kontrasztként, amellyel az interjúalanyok érzékeltetni próbálták a megváltozott körülményeket és a dékán megváltozott feladatait.

28) A szakirodalom alapján megfogalmazott modellben a *szolgáltató* dékán szerepe a bürokratikus egyetem szervezeti narratívában fogalmazódik meg, amelyben a kari célok sok szereplő között, lazán strukturált folyamatokban alakulnak ki. Ennek oka, hogy egy-egy kar célstruktúrája a szereplők szándékainak sokszínűségéből és sajátos habitusából adódóan nagyon összetett (ezt az egyik interjúalany a színház és a puzzle kirakós példájával szemléltette). E narratívában a végrehajtás mellett tehát a dékán feladata a „siker lehetőségének biztosítása”, amely a megfelelő háttértámogatás, valamint a munkavégzéshez

szükséges környezet megteremtése révén teremthető meg. Ennek elemei közé tartozik bizonytalanság csökkentése, a szabályozottság, a kiszámíthatóság, a stabilitás és a rend biztosítása, a felesleges bürokratikus terhek csökkentése (puffer szerep), valamint a megfelelő munkahelyi légkör megteremtése, az oktatók közötti konfliktusok csökkentése. Ennek megfelelően három másodlagos szerep bontakozott ki az interjúk alapján. A *koordinátor* a kar harmonikus működését azáltal biztosítja, hogy arra törekszik, hogy mindenki megtalálja a helyét a karon. A dékán e szerepben olyan tevékenységek, célok kialakulását segíti, amelyet mindenki el tud fogadni. Ez csökkenti az alapvető konfliktusok kialakulásának esélyét. A dékán a célok kijelölésének folyamatában inkább partnerként vagy javaslattevőként van jelen, a tényleges döntés a kari és egyetemi képviselők, valamint a karon meghatározó emberek kezében van. A *problémamegoldó* a felmerülő adminisztratív nehézségek elhárítását, megoldását végzi, lehetőség szerint tehermentesítve ezzel az oktatókat. Szerepe döntően reaktív. A *tulajdonosok* nemcsak közvetítőként vesznek részt a célkijelölési folyamatban (mint a *koordinátor*), hanem az adminisztratív szakértelmük, a megvalósíthatóságra és fenntarthatóságra való rálátásuk miatt aktív szereplőként. Biztosítanak egyfajta erőforrásszemléletet (ami a *stratégiai játékos* szerepre is jellemző), másfelől öröködnék a kialakult szabályok és normák következetes betartásán (pandúr szerep).

29) A *stratégiai játékosok* fő jellemzője a szakirodalmi áttekintés alapján a függés, és a kockázat csökkentése az erőforrások feletti kontroll erősítése révén. Ez a célok központosított megfogalmazását és annak kontrollált végrehajtását takarja, ezért a közösség gyakran az irányítás tárgyaként, vagy a feladatok végrehajtóként jelenik meg, a központi cselekvő szereplő e narratívában pedig a dékán (jellemző metaforaként jelenik meg a hajóskapitány, a hadvezér). A narratívát erős célorientáltság jellemzi, valamint az, hogy a kar célja sokszor a dékán céljaival azonosítható. Ez egyfelől lehetővé teszi az erőforrásszemléletet, másfelől instrumentális logikához vezet, amelyben minden dolog értéke annyi, amennyivel hozzájárul a célok eléréshez.

A dékánok egy csoportjánál a hasznosság szemlélet és a tranzakciós logika nem csak a kar és a környezetének viszonyában értelmeződik, hanem a dékán és környezete viszonyában is (ezt a másodlagos szerepet neveztem el *taktikusnak*). Ez nem meglepő annak fényében, hogy a kar és a dékán céljai könnyen összemosódnak. Ennek következménye, hogy a dékánokra e dékánok egyfajta játszmaként tekintenek, ahol a környezet támogatókra (lojálisokra) és ellenzőkre (nem lojálisokra) osztható, s ahol az egyet nem értés ellenállásként fogalmazódik meg, amelyet le kell győzni. Az e szerepnarratívát képviselő dékánok interjúiban a „kompromisszum” vagy a „konszenzus” szó alig-alig fordult elő.

A *taktikusok* esetében az ellenállás kezelésének és célok érvényre juttatásának két nagy eszközrendszere bontakozott ki az interjúk alapján: az erő és a taktikázás. Az erő forrása lehet a dékánssal formálisan együtt járó felhatalmazások, illetve az erőforrások kontrollja. További fontos erő-eszköz a dékánok kezében a munkáltatói jogosítvány, illetve a kinevezések bizonyos fokú kontrollálása. A vezetői szándékok érvényesítésének másik eszköze a taktikázás és az információk megfelelő kontrollja, tárolása.

Az interjúk alapján a kiinduló feltevésekhez képest fontos tapasztalat, hogy a szerepnarratívában a dékán külső orientációja nem tűnik erősebbnek, mint más narratívákban. Egy-egy kivételtől eltekintve tehát nem a környezeti kihívások, az azokhoz való alkalmazkodás kényszere az, ami igazolja a dékán szerepértelmezését, ebből következően a modell aligha tekinthető válságmodellnek. A külső kényszerek hangsúlyozása helyett sokkal erősebb a dékánok célorientált viselkedése, a sikeréhségük, tennivágyásuk.

Másrészt a szakirodalom alapján a stratégiai játékos dékánt az jellemzi, hogy vezetési rendszereket épít ki, amelyek biztosítják a kulcserőforrások feletti kontrollt és a többi szereplő megfelelő ösztönzését. Ugyanakkor ilyesféle vezetési rendszerek csak egy-egy dékánál merülnek fel említés szintjén. A narratíva szempontjából ez azt jelenti, hogy a dékánok nem ezeken az eszközökön keresztül értelmezik saját szerepüket, helyzetüket, ami azt is jelenti, hogy a vezetési és irányítási rendszerek nem intézményesültek, hanem erősen személyfüggőek (maradtak?), ami magyarázatot ad arra, hogy az empirikus tapasztalatok alapján a narratívában miért olyan erős a politikai-függési értelmezési séma. Ez indokolja a *taktikus* másodlagos szerep létjogosultságát is.

30) A szakirodalom elemzése alapján a *katalizátor* a vállalkozó egyetemen belül megfogalmazódó dékáni szerepnarratíva. A kiinduló értelmezés szerint a katalizátor dékán fókuszja a külső igényekre irányul, amelyben a cél azok feltárása és kielégítése. A másik fókuszpontot a humán-fókusz jelenti, azaz a dékánoknál a hangsúly a rugalmasságra, az innovativitásra és az ezt megteremtő közösségi kultúrára, gondolkodásmódra esik. Ezt jól tükrözi az a jelmondat, amellyel az egyik interjú helyszínén az új épület egyik aulájának falán találkoztam, miközben a dékán büszkén mutatta meg az épületet: *“Mindenkinek tudja, hogy bizonyos dolgokat nem lehet megvalósítani, míg nem jön valaki, aki erről nem tud, és megvalósítja.”* A szerepnarratíva központi fogalma tehát az újszerűség, az innováció, amely nem csak új dolgok kitalálását takarja, hanem – az interjúkban sokkal gyakrabban – a dolgok újszerű alkalmazását, összekapcsolását is.

Attól függően, hogy mire is irányul az innováció, két jellegzetes felfogással találkoztam a szerepen belül: az egyik inkább a szervezeti kultúra, a másik pedig a termékportfólió és a

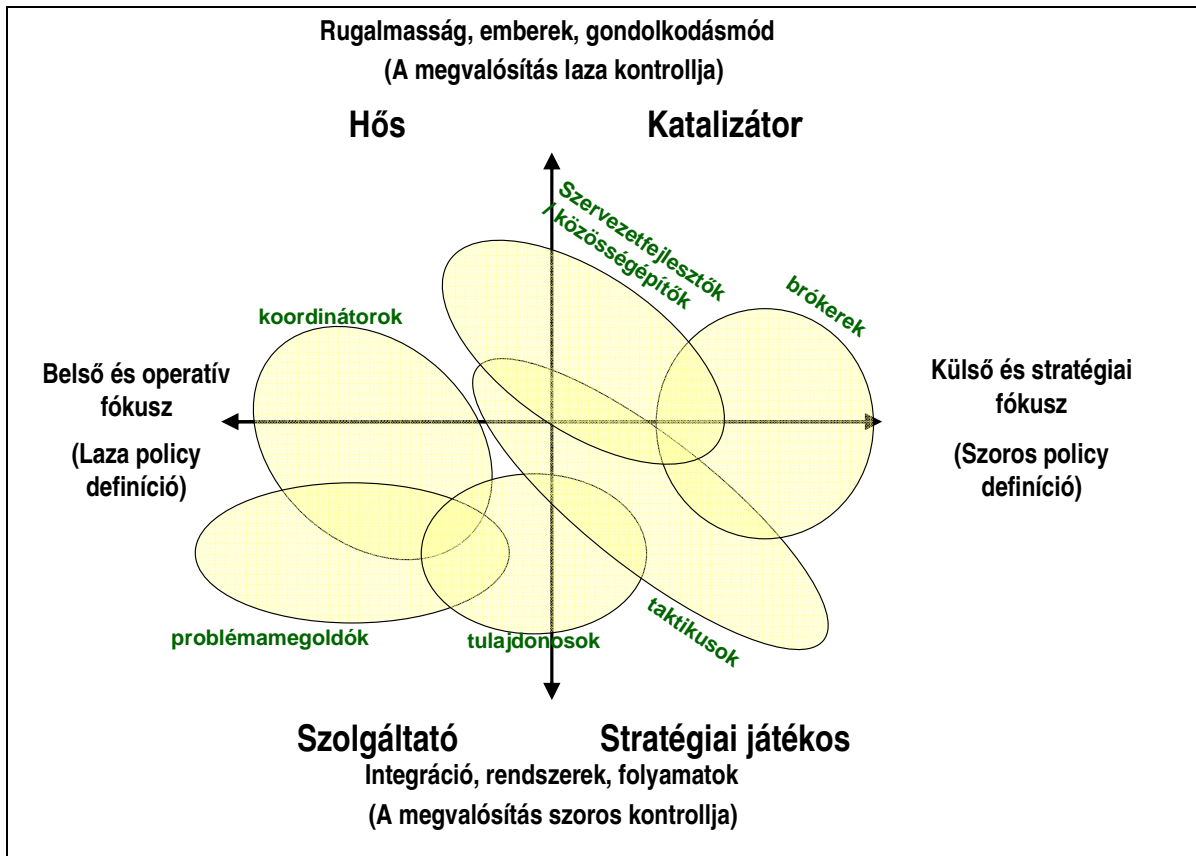
kapcsolatrendszer megújítására helyezte a hangsúlyt. Az előbbit ezért belső vállalkozónak (*intrapreneur*), *szervezetfejlesztőnek* vagy *csapatépítőnek* lehet nevezni, míg az utóbbi inkább klasszikus vállalkozónak (*entrepreneur*) tekinthető, akinek a *bróker* megnevezést adtam.

A *katalizátor* felfogás szoros rokonságot mutat a *hős* szerepnarratívával, amelyben a dékán szintén a közösségi kultúrát, normarendszert helyezi a középpontba. Ami mégis megkülönbözteti tőle, az az, hogy a *katalizátor* (és különösen a *szervezetfejlesztő*) dékán nemcsak megőrizni akarja a fennálló kultúrát, hanem aktívan alakítani is, azaz szilárd elképzelései vannak a kívánatos működési módról. A *stratégiai játékos* ellentétben azonban az átalakítási kísérleteket nem konkrét célok, hanem távoli víziók, „álmok” vezérlik. Annak, hogy *katalizátor* dékánál a célok és feladatok helyett víziók és „álmok” határozzák meg a működést, az a jelentősége, hogy ez lehetővé, sőt, elkerülhetetlenné teszi azt, hogy az ahhoz vezető út kimunkálásába mások is szerepet vállaljanak. A dékán feladata, hogy e folyamatba minél többeket bevonjon és katalizálja mind a párbeszédet, mind a megvalósítást. A közreműködés nem csak kreativitást kíván meg másoktól is, hanem egyben partnerré is teszi őket. Ebből az is következik, hogy e narratívában nem támogatók és szövetségeseik, vagy az egyéni érdekeiket követő, de a realitásokat felismerő, kompromisszumkész emberek vannak, hanem partnerek és közös gondolkodók. Ez teszi lehetővé a kar organikus fejlődését. Az interjúk alapján a kiinduló elképzelésekhez képest megállapítható, hogy innovációkról kizárólag szervezeti-működési és oktatási vonatkozásokban volt szó. A kutatást illetően a téma fel sem merült, ami nem meglepő azon adatok fényében, melyek szerint a magyar felsőoktatási intézmények nagy többségének minimális vállalati megbízása van. Általában véve inkább a reménybeli klienseknek (például leendő hallgatónak, potenciális munkáltatónak) való megfelelés a domináns működési logika, és nem nagyon esik szó konkrét megrendelőkről.

E megközelítésben a legitimációs forrását a szakirodalom szerint a fogyasztói igények kielégítése és hasznosság jelenti. Azok a dékánok, akiknél ez a megközelítés viszonylag tisztán érvényesült, szinte mind valamilyen kényszerhelyzetről számoltak be (csökkenő hallgatói létszám, gyengülő társadalmi legitimáció, dékáni hatáskörök korlátozottsága). Bizonyos értelemben tehát minden dékán kényszervállalkozóként csöppent bele ebbe a narratívába, és nem csupán saját vízióinak megvalósítása miatt.

31) Az interjúk alapján megfogalmazott másodlagos szerepek és azok kapcsolódása a kiinduló szerepekhez a következő ábrában foglalható össze:

**Az interjúk alapján megfogalmazott másodlagos szerepek és azok viszonya a kiinduló (elsődleges) szerepértelmezésekhez**





## 4. Hivatkozások

- BAILEY, JAMES R. – YOST, JOHN H. (2000). Role theory: Foundations, extensions, and applications. In: BORGATTA, EDGAR F. – MONTGOMERY, RHONDA J. V. (szerk.) (2000). *Encyclopedia of sociology*. New York ; London. 2420-2425.o.
- BAKACSI, GYULA (1999). *Szervezeti magatartás és vezetés*. Budapest: KJK Kerszöv.
- BARAKONYI, KÁROLY (2004a). "Egyetemi kormányzás. Merre tart Európa?" *Közgazdasági Szemle* **51**(6): 584–599.
- BARAKONYI, KÁROLY (2004b). *Rendszerváltás a felsőoktatásban. Bologna-folyamat, modernizáció*. Budapest: Akadémia Kiadó.
- BARNETT, RONALD (2005). "Convergence in higher education: The strange case of entrepreneurialism." *Higher Education Management and Policy* **17**: 43-58.
- BECHER, TONY – TROWLER, PAUL R. (2001). *Academic tribes and territories: Intellectual enquiry and the culture of disciplines*. Buckingham: Society for Research into Higher Education & Open UP.
- BERGER, PETER L. – LUCKMANN, THOMAS (1998). *A valóság társadalmi felépítése. Tudásszociológiai értekezés*. Budapest: József Műhely Kiadó.
- BLEIKLIE, IVAR (2005). "Organizing higher education in a knowledge society." *Higher Education* **49**: 31-59.
- BOKOR, ATTILA (2000): *Szervezeti kultúra és tudásintegráció: A termékfejlesztés problémája*. PhD disszertáció. Budapesti Közgazdaságtudományi és Államigazgatási Egyetem, Vezetési és Szervezési Tanszék.
- CLARK, BURTON R. (1983). *The higher education system. Academic organization in cross-national perspective*. Berkeley: University of California Press.
- COHEN, MICHAEL D. – MARCH, JAMES G. (1974). *Leadership and ambiguity: The american college president*. Hightstown: McGraw-Hill.
- FULTON, OLIVER (2003). Managerialism in UK universities: Unstable hybridity and the complications of implementation. In: AMARAL, ALBERTO – MEEK, V. LYNN – LARSEN, INGILD M. (szerk.) (2003). *The higher education managerial revolution*. Dordrecht, Boston, London: Kluwer Academic Publishers 155-178 o.
- GALLOS, JOAN V. (2002). "The dean's squeeze: The myth and realities of academic leadership in the middle." *Academy of Management Learning and Executive* **1**(2): 174-184.
- GORNITZKA, ÅSE – KYVIK, SVEIN – LARSEN, INGILD M. (1998). "The bureaucratisation of universities." *Minerva* **36**: 21-47.
- GORNITZKA, ÅSE – LARSEN, INGILD M. (2004). "Towards professionalisation? Restructuring of administrative work force in universities." *Higher Education* **47**: 455–471.
- HALÁSZ, GÁBOR (2009). A felsőoktatás globális trendjei és szakpolitikai válaszok az OECD országokban és az Európai Unióban. In: DRÓTOS, GYÖRGY – KOVÁTS, GERGELY (szerk.) (2009). *Felsőoktatás-menedzsment*. Budapest: Aula Kiadó 13-30 o.
- KIESER, ALFRED (2008). Konstruktivista elméletek. In: *Szervezetelméletek szöveggyűjtemény*. Budapest: Budapesti Corvinus Egyetem
- KRAHENBUHL, GARY S. (2004). *Building the academic deanship: Strategies for success*. Westport, Conn. ; [Great Britain]: Praeger.
- LOZEAU, DANIEL – LANGLEY, ANN – DENIS, JEANN-LOUIS (2002). "The corruption of managerial techniques by organizations." *Human Relations* **55**(5): 537-564.
- MAGHROORI, RAY – POWERS, CHARLES (2004). "How to choose the right dean for your university. Remembering the five p's of deanship." *Change*(4): 52-54.
- MARTIN, JUDITH L. (1993). Academic deans: An analysis of effective academic leadership at research universities Elérhető:

<http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/contentdelivery/servlet/ERICServlet?accno=ED362079> (letöltve 2009. augusztus 12.)

- MAXWELL, JOSEPH ALEX (1996). *Qualitative research design: An interactive approach*. Thousand Oaks, Calif. ; London: Sage.
- MCNAY, IAN (1995). From the collegial academy to corporate enterprise: The changing cultures of universities. In: SCHULLER, TOM (szerk.) (1995). *The changing university?* London: Society for Research into Higher Education 105-115 o.
- MIGNOT-GÉRARD, STÉPHANIE (2003). "'Leadership' And 'Governance' In the analysis of university organisations: Two concepts in need of de-construction." *Higher Education Management and Policy* **15**: 152-183.
- MILES, MATTHEW B. – HUBERMAN, A. MICHAEL (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. Thousand Oaks, Calif. ; London: Sage.
- MINTZBERG, HENRY (1981). "Organizational design, fashion or fit?" *Harvard Business Review* **59**(1): 103-116.
- OECD (2008): Thematic review of tertiary education: Synthesis report. Paris: OECD.
- SANTIAGO, RUI – CARVALHO, TERESA – AMARAL, ALBERTO, et al. (2006). "Changing patterns in the middle management of higher education institutions: The case of portugal." *Higher Education* **52**(2): 215-250.
- SLAUGHTER, SHEILA – RHOADES, GARY (2004). *Academic capitalism and the new economy*. Baltimore and London: John Hopkins University.
- SPORN, BARBARA (2006). Governance and administration: Organizational and structural trends. In: FOREST, JAMES J. F. – ALTBACH, PHILIP G. (szerk.) (2006). *International handbook of higher education*. Dordrecht: Springer 141-157 o.
- TEICHLER, ULRICH (2001). "Az európai felsőoktatási reformok főbb kérdései. Egy felsőoktatás-kutató véleménye." *Educatio*: 3-18.
- TROW, MARTIN (1994). "Managerialism and the academic profession: The case of England." *Higher Education Policy* **7**(2): 11-18.
- TURNER, RALPH H. (2001). Role theory. In: TURNER, JONATHAN H. (szerk.) (2001). *Handbooks of sociology and social research*. New York ; London: Kluwer Academic/Plenum Pub 232-254 o.
- WEICK, KARL E. (1976). "Educational organizations as loosely coupled systems." *Administrative Science Quarterly* **21**(2): 1-19.
- WOLVERTON, MIMI – GMELCH, WALTER H. (2002). *College deans: Leading from within*. Westport, Conn.: Oryx Press.
- WOLLNIK, MICHAEL (1995). Interpretatív megközelítések a szervezetelméletben. In: KIESER, ALFRED (szerk.) (1995). *Szervezetelméletek*. Budapest: Aula Kiadó 359-383 o.

## 5. A témakörrel kapcsolatos saját publikációk

### Könyvek társszerzőként

- Csóti Dániel – Drótos György – Kaló Réka – Kádár-Csoboth Péter – Kováts Gergely – Porubcsánszki Katalin – Tarcsai Anita (2011): *Felsőoktatási stratégiai módszertani kézikönyv*. Budapest: Oktatókutató és Fejlesztő Intézet
- Antal Zsuzsanna - Drótos György - Kiss Norbert Tamás - Kováts Gergely - Révész Éva Erika - Varga Polyák Csilla (2011): *Közszolgálati szervezetek vezetése*. Aula Kiadó, Budapest. [http://www.aula.hu/?id=termekek&kat\\_id=4&art\\_id=8582&termek=8582](http://www.aula.hu/?id=termekek&kat_id=4&art_id=8582&termek=8582)

### Könyvek szerkesztőként

- Drótos György – Kováts Gergely (szerk) (2009): *Felsőoktatás-menedzsment*. Aula Kiadó, Budapest.

### Könyvfejezetek

- Kováts, Gergely (2012 - megjelenés alatt): The roles of the dean. In: Amann, Wolfgang - Kerretts-Makau, Monica, Fention, Pio - Zackariasson, Peter (2012)(szerk): *New perspectives in management education*. Excel Publishing
- Hidegh, Anna - Csillag, Sára - Kováts, Gergely (2012 - megjelenés alatt): 'Breaking the walls'. On teaching Organization Theory and Human Resource Management. A critical pedagogy perspective. In: Amann, Wolfgang - Kerretts-Makau, Monica, Fention, Pio - Zackariasson, Peter (2012)(szerk): *New perspectives in management education*. Excel Publishing
- Kováts, Gergely (2012 – megjelenés alatt): Intézményirányítás – a stratégiai szemléletmód esélyei. In: Hrubos, Ildikó (szerk)(2012): *Elefántcsonttoronyból kilátótorony. A felsőoktatási intézmények misszióinak bővülése, átalakulása*. AULA kiadó, Budapest. 247-294. o.
- Kováts, Gergely (2012 – megjelenés alatt): Felsőoktatás-finanszírozás néhány fejlett országban. In: Temesi, József (szerk)(2012): *Felsőoktatás-finanszírozás: hazai helyzet és nemzetközi tendenciák*. AULA Kiadó, Budapest. 103-64. o.
- Kováts Gergely (2011): A tudományterületi sajátosságok következményei a kutatásban, az oktatásban és a vezetésben. In: Dobák Miklós - Bakacsi Gyula - Kiss Csaba (szerk): *Stratégia és menedzsment. Tanulmányok Balaton Károly tiszteletére*. Budapesti Corvinus Egyetem, Vezetéstudományi Intézet, Budapest. p. 243-270. o.
- Dobák Miklós – Kováts Gergely (2009): Változásvezetés felsőoktatási intézményekben. In: Török Imre – Hrubos Ildikó (szerk): *Intézményi menedzsment a felsőoktatásban. Szemelvények kiemelt témakörökben*. Műegyetem kiadó, Budapest.
- Kováts Gergely (2009): *Az egyetem mint szervezet*. In: Drótos György – Kováts Gergely (szerk): *Felsőoktatás-menedzsment*. Aula Kiadó, Budapest. 63-86 o.
- Kováts Gergely (2009): *Határon - a doktoranduszok és a doktor képzés Magyarországon*. In: Kocsis Miklós – Kucsera Tamás Gergely – Szabó Anita (szerk): *A doktori képzés Magyarországon a doktoranduszok szemével*. Doktoranduszok Országos Szövetsége, Budapest. 24-56. o.
- Kováts Gergely (2009): *Szervezeti és szervezési kérdéskör*. In: Horváth Tamás – Kiss László – Nyerges Andrea – Roberts Éva (szerk): *Diplomás pályakövetés kézikönyv*. Educatio Kht, Budapest. 73-86 o.
- Kováts Gergely (2005): *Változásvezetés az egyetemen*. In: Bakacsi Gyula - Balaton Károly - Dobák Miklós (szerk): *Változás és vezetés*. Aula Kiadó, Budapest. 182-199 o.

### **Cikkek folyóiratokban**

- Kováts Gergely (2012 - megjelenés alatt): A tudományterületi sajátosságok következményei a kutatásban, az oktatásban és a vezetésben. *Vezetéstudomány*.
- Kováts Gergely – Nagy Sándor Gyula – Németh András Olivér (2012 - megjelenés alatt): Felsőoktatás-irányítás és finanszírozás: nemzetközi trendek és hazai gyakorlat. *Felsőoktatási Műhely*.
- Kováts Gergely (2011): Menedzserizmus-kritika az angol felsőoktatásban. *Educatio*. XX. évf. 4.sz.
- Kováts Gergely (2010): Forráselosztás, emberierőforrás-menedzsment és egyéni teljesítményértékelés a London School of Economics-on. *Felsőoktatási műhely*. No. II, 43-66. o.
- Kováts Gergely (2009): A felsőoktatási intézmények központi adminisztrációjának átalakulása. *Felsőoktatási műhely* Vol 3. No. 1., 115-124. o.
- Pap Viktória – Kotosz Balázs – Kováts Gergely (2009): A Közgáz golyái. A 2007–2008-as tanévben a BCE Gazdálkodástudományi, Közgazdaságtudományi és Társadalomtudományi karára felvett alapszakos hallgatók körében végzett felmérés összefoglalása. *Köz-gazdaság* No.1. 71-87.o.
- Kováts Gergely (2006): A felsőoktatási intézmények finanszírozási modelljei. *Közgazdasági Szemle* No. 10, 919-938. o.
- Bíró Kata – Bokor Attila – Kováts Gergely – Takács Sándor – Toarniczky Andrea (2005): Humán tükör - körkép a hazai szervezetekben a HR tevékenységre vonatkozó elvárásokról és annak megítéléséről I-II. *Vezetéstudomány* No. 1, 33-47.o. és *Vezetéstudomány* No. 2, 16-30. o.
- Bíró Kata – Bokor Attila – Kováts Gergely – Takács Sándor – Toarniczky Andrea (2005): Vezetői elvárások és HR-es önképek I-II. *Munkaiügyi Szemle* No. 2, 19-24. o. és *Munkaiügyi Szemle* No. 3, 15-20.
- Kováts Gergely (2003): Új jelenségek a vállalati képzésben: a vállalati egyetem. *Vezetéstudomány* No. 2, 25-38. o.

### **Kutatási jelentések**

- Kováts Gergely (2012): Felsőoktatás-irányítás és finanszírozás: nemzetközi trendek és hazai gyakorlat. Kutatási jelentés. In: Felsőoktatás-finanszírozás és minőség célok, vállalkozói források bevonása a felsőoktatásba – nemzetközi gyakorlat adaptálása. Oktatókutató és Fejlesztő Intézet, Budapest. 6-60. o.
- Kováts Gergely - Csóti Dániel (2011): Stratégiai menedzsment nemzetközi benchmark elemzés. Kutatási jelentés. Oktatókutató és Fejlesztő Intézet, Budapest. [http://femip.hu/web/guest/helyzetelemzesek/-/asset\\_publisher/9qYt/content/strategiaalkotas-a-felsooktatásban?redirect=%2Fweb%2Fguest%2Fhelyzetelemzesek](http://femip.hu/web/guest/helyzetelemzesek/-/asset_publisher/9qYt/content/strategiaalkotas-a-felsooktatásban?redirect=%2Fweb%2Fguest%2Fhelyzetelemzesek)
- Kováts Gergely (2009): *A dékán vezetői szerepei*. In: Hrubos Ildikó (szerk.) Műhelytanulmányok. NFKK Füzetek 2. BCE Nemzetközi Felsőoktatási Kutatások Központja, Budapest. 71-93.o.
- Temesi József - Kováts Gergely (2010): National system analysis: Hungary, In „Progress in higher education reform across Europe: Governance and Funding Reform, Volume 2: Methodology, performance data, literature survey, national system analyses and case studies”. Kutatási jelentés. CHEPS, Twente. <http://www.utwente.nl/mb/cheps/publications/>
- Bauer Dávid – Kováts Gergely (2007): *The attractiveness of school leaders' role*. In: Révész Éva (szerk): *Improving School Leadership in Hungary*. OECD Country report. OECD, Párizs. 56-72 o. <http://www.oecd.org/dataoecd/17/40/38613776.pdf>

### **Oktatási célú esettanulmányok**

- Kováts Gergely (2008): *A kinevezés*. Esettanulmány. BCE Vezetéstudományi Intézet, Budapest.
- Kováts Gergely (2006): *A vidéki egyetem*. Esettanulmány. BCE Vezetéstudományi Intézet, Budapest.
- Kováts Gergely (2005): *A Doktoranduszok Országos Szövetsége*. Esettanulmány. BCE Vezetéstudományi Intézet, Budapest.

### **Konferenciakiadványban megjelent konferencia-előadások**

- Kováts Gergely (2009): *A felsőoktatási intézmények központi adminisztrációjának átalakulása*. In: Berács, József – Hrubos, Ildikó – Temesi, József: Magyar Felsőoktatás 2008 konferencia előadások, 2009. január 28., BCE Nemzetközi Felsőoktatási Kutatások Központja, Budapest. 114-126.o.
- Bodnár Viktória – Harangozó Tamás – Tirnitz Tamás – Révész Éva – Kováts Gergely (2009): *Managing intellectual capital in Hungarian universities – The case of Corvinus University of Budapest*. In: Stam, Christiaan – Andriessen, Daan (szerk): Proceedings of the European Conference on Intellectual Capital. INHolland University of Applied Sciences, Haarlem, The Netherlands. 28-29 April 2009. 85-96.o. Elérhető: <http://www.academic-conferences.org/ecic/ecic2010/ecic10-proceedings.htm>
- Kováts, Gergely (2007): *Dilemmas of career management in contemporary universities*. In: Tarrósy, István – Milford, Susan (2007): *European higher education in a changing world: a view from the Danube region*. Proceedings of the 4th DRC Summer School (22-29 July, 2007). Pécs: Publikon Books. 107-116. o. Elérhető: <http://drcsummerschool.eu/static/designs/drcsummerschool/portlets/portlet.application.DocumentStorage/getFile.jsp?order=getFile&id=33>

### **Konferenciaelőadások (kiadványok nélkül)**

- Kováts Gergely (2012): Nemzetközi jó gyakorlatok adaptációs lehetőségei a hazai felsőoktatási környezet tükrében. Stratégiai menedzsment a felsőoktatásban. 2012. február 7., Budapesti Corvinus Egyetem.
- Kováts Gergely (2010): Az oktatói pálya vonzerejének változása és a felsőoktatási intézmények szervezeti válaszlai. Általános HR trendek – különös tekintettel az eredményes HR módszerek alkalmazására a magán gazdaságban és a felsőoktatásban (Humán Szakemberek Országos Szövetségének konferenciája). 2010. február 17., Győr, Hotel Famulus.
- Bodnár Viktória - Harangozó Tamás - Tirnitz Tamás József - Révész Éva Erika - Kováts Gergely (2010): *Managing of intellectual capital in Hungarian universities - The case of Corvinus University of Budapest*. The 2nd European Conference of Intellectual Capital. 2010. március 29-30., ICSTE Lisbon University Institute, Lisszabon, Portugália.
- Kováts Gergely (2009): *A diplomás pályakövetési rendszer néhány szervezeti és szervezési kérdése*. Előadás a II. DPR Szakmai napon. 2009. november 18., Budapest. Elérhető: [http://www.felvi.hu/images/pub\\_bin/dload/DPR\\_SzakmaiNap2\\_eloadasok/dpr\\_ea.ppt](http://www.felvi.hu/images/pub_bin/dload/DPR_SzakmaiNap2_eloadasok/dpr_ea.ppt)
- Kováts Gergely (2009): *A doktori képzés helyzete Magyarországon*. Előadás az MTA Közgazdaságtudományi Bizottságának ülésén. 2009. április 23., CEU.
- Bodnár Viktória – Harangozó Tamás – Kováts Gergely – Révész Éva – Tirnitz Tamás (2008): *Managing of Intellectual Capital in Hungarian universities. The Case of Corvinus University of Budapest*. Előadás a 4th Workshop on Visualising, Measuring, and

Managing Intangibles & Intellectual Capital című konferencián. 2008, October 22-24., Hasselt, Hollandia.

Bodnár Viktória – Drótos György – Kiss Norbert – Kováts Gergely – Révész Éva – Dankó Dávid (2006): *Performance measurement in a transforming university setting*. Workshop on the Process of Reform of University Systems . 2006. május 4-6, Velenice.

Bodnár Viktória – Dankó Dávid – Drótos György – Kiss Norbert Tamás – Kováts Gergely – Révész Éva (2006): *Performance Measurement in a Transforming University Setting*. 22nd EGOS Colloquium. 2006. július 6-8., Bergen, Norvégia.

Bodnár Viktória – Dankó Dávid – Drótos György – Kiss Norbert – Kovács László – Kováts Gergely – Révész Éva (2006): *The Role of Process Management in Improving the Performance of Higher Education Institutions – The Case of a Hungarian Development Project*. PMA 2006 Conference: Performance Measurement and Management - Public and Private – 5th International Conference on Theory and Practice in Performance Measurement . 2006. július 25-28., London.

### **Egyéb publikációk**

Kováts Gergely (2005): *Funding public higher education institutions in Hungary*. Szakdolgozat. Institute of Education, University of London.

Kováts Gergely (2002): *A vállalati egyetem*. Szakdolgozat. Budapesti Közgazdaságtudományi és Államigazgatási Egyetem.