

QUO VADIS, GAZDÁLKODÁSTANI DOKTORI ISKOLA?

A doktori iskolák a magyarországi felsőoktatás jövőjének letéteményesei. Egyrészt gondoskodnak a tudományos utánpótlásról, felkészítik a hallgatókat a PhD-fokozat megszerzésére, másrészt az adott egyetem, kar szellemi műhelyként az alap- és alkalmazott kutatások ösztönzésében, kivitelezésében is részt vesznek, harmadrészt koordinálják az egyetemi tanárrá válás igen fontos állomását képező habilitációs eljárásokat. A Budapesti Corvinus Egyetemen (2015. december 31-ig) működő 10 doktori iskola közül a Gazdálkodástani (GDI) az egyike a legnagyobb hallgatói létszámmal és legkedvezőbb fokozatszerzési mutatókkal rendelkező műhelyeknek. A felsőoktatási törvény tervezett módosítása jelentős átalakításokat hozhat a GDI által a gazdálkodás- és szervezéstudományok területén folytatott képzésben, számos anomália kiküszöbölésére kínál majd alkalmat. Az erre való felkészülés, a reform előkészítése érdekében a GDI vezetése 2015 októberében online kérdőíves vizsgálatot végzett, oktatói és hallgatói körében, kifejezetten a fejlesztendő területekre koncentrálni. A kérdőívet 113 fő töltötte ki, a jelen tanulmány a létrejött adatbázis feldolgozása és értékelése után született eredményeket mutatja be.

BEVEZETÉS

A Budapesti Corvinus Egyetem Gazdálkodástani Doktori Iskolája (GDI) a gazdálkodás- és szervezéstudományok területén az ország egyik legnagyobb és legeredményesebben működő, doktori (PhD) képzést folytató intézménye. Múltját és jelenét a nemzetközileg ismert és elismert oktatók tudományos és pedagógiai teljesítménye, a hallgatók közreműködésével, illetve általuk készített színvonalas publikációk, belföldi és nemzetközi konferenciaelőadások, valamint a sikeresen megvédett értekezések száma fémjelzi. Jövőjének alakulásában meghatározó szerepet játszik az oktatáspolitikai környezet, amely láthatóan felismerte a magyarországi doktori képzés elmúlt évtizedeinek anomáliáit, és azok kiküszöbölése érdekében változásokat irányzott elő. A jelen tanulmány háttérében a nemzeti felsőoktatásról szóló törvénynek¹ a doktori képzéssel összefüggő módosítási szándéka áll, amely arra ösztönözte a GDI vezetését, hogy kikérje az oktatók és a hallgatók véleményét a doktori iskolában folyó munkáról. A 2015 októberében lebonyolított online kérdőíves vizsgálat

A tanulmány a Budapesti Corvinus Egyetemen 2015. október 21-én *A BCE Doktori Iskoláinak tudományági helyzete és jövőbeni kilátásai* címmel megrendezett tudományos tanácskozás azonos című előadásában bemutatott eredményeken alapszik, amellyel a 70. születésnapját ünneplő Nováky Erzsébet professzor asszonyt, az Egyetemi Doktori Tanács elnökét köszöntöttük. A szerzők e helyen szeretnének köszönetet mondani a Gazdálkodástani Doktori Iskola mindazon oktatójának és hallgatójának, akik az online kérdőív kitöltésével hozzájárultak a tanulmány létrejöttéhez.

1 A 2011. évi CCIV. törvény a nemzeti felsőoktatásról.

arra a kérdésre kereste a választ, hogyan látják a GDI oktatói és hallgatói az intézmény helyzetét, arra összpontosítva, mely területeken javasolnak fejlesztéseket. Az értekezés „Quo vadis?” típusú kérdésfeltevése – az eredeti jelentéstartalomnak megfelelően – a szembesítés és szembesülés kettősségét célozza, amelynek folyamodványaként a tudományos közösség, az „iskola” megújulásának stratégiája is körvonalazódhat.

1. A HAZAI DOKTORI KÉPZÉS ANOMÁLIÁI

Az MTA Tudományos Minősítő Bizottság által koordinált – kandidátusi fokozattal záruló – tudományos továbbképzést 1993-ban váltotta fel az azóta kisebb-nagyobb módosulásokon átesett, nemzetközileg is kompatibilis PhD-fokozatot nyújtó doktori képzés [Róna-Tas, 2003]. Már az induláskor felmerültek a PhD-képzéssel kapcsolatos kételyek, amelyek később kritikai észrevételekként manifesztálódtak, ezek középpontjában a kandidátusi fokozathoz mért színvonalcsökkenés veszélye állt [Bazsa, 2002]. Az első évtized tapasztalatait összegző munkák [Bazsa, 2002; Szabó–Bánszki–Ruzsányi, 2002; Róna-Tas, 2003] napjainkban is fennálló problémákat feszegettek, úgymint: a képzés fokozatszerzés nélküli vagy idő előtti befejezése (1), a végzetek oktatói, kutatói pályán kívüli elhelyezkedése (2), a témavezető felelőssége és kontrollja (3), az öncélú kurzusok elburjánzása a kutatási tevékenység rovására (4), a nemzetközi beágyazottság hiánya (5), a belterjesség (6) az önértékelés elmaradásával összefüggő minőségbiztosítási problémák (7), a doktoranduszok leterheltsége (8) és nem utolsósorban a rendelkezésre álló szerény anyagi erőforrások (9). A PhD-képzés gyermekbetegségei egyrészt a Magyar Akkreditációs Bizottság (MAB) és az Országos Doktori Tanács eredményes tevékenységének, másrészt a doktori iskolák önfejlődésének köszönhetően ugyan mérséklődtek, de a szövődmények jelenleg is kihívást képeznek.

A hazai doktori képzésben jelentkező szimptomák észlelését és kezelését a nemzetközi kitekintés feltétlenül segítheti, azonban a pusztá összehasonlítást jelentősen megnehezítik az egyes országok felsőoktatási rendszereibe mélyen beágyazódott, alig kirajzolódó tradíciók és az eltérő mértékű anyagi erőforrásokkal összefüggő lehetőségek [Szántó R., 2003; Török, 2006; Harsányi–Vincze, 2012]. Áttekintve az OECD országok gyakorlatát, a számos hasonlóság mellett *Mészáros* és *Szabó* [2009] a következőkben látják a hazai és a külföldi képzések legmarkánsabb eltéréseit: a hallgatók differenciáltabb kezelése (1), a kutatásmódszertan oktatásának nagyobb súlya (2), a témaválasztás körültekintőbb engedélyezése (3), változatosabb szigorlatoztatási metódusok (4). *Csernoch* [2014] a doktori képzés és a munkaerőpiac viszonyát elemezve hangsúlyozza, hogy a magyarországi doktori iskolák minőségének fejlesztésében kulcsfontosságú szerepe van az „iparági” kapcsolatoknak, mivel a nemzetközi gyakorlat szerint a végzetek igen jelentős része ebben a szektorban helyezkedik el.

A gádzálkodás- és szervezéstudományokhoz tartozó hazai doktori iskolákat vizsgálva megállapítható, hogy azok működésének egyes tényezői tekintetében kisebb-nagyobb mértékű differenciáltság észlelhető. *Papanek*, *Bartók* és *Ferenc* [2011] arra hívják fel a figyelmet, hogy egyes doktori iskolák meglehetősen rugalmasan

kezelik a témák tudományterületi illeszkedését (1), eltérő a fokozatszerzéshez előírt publikációs követelmények folyóiratlistája (2), az új tudományos eredmények megállapításának gyakorlatában vannak szigorú és vannak megértőbb műhelyek (3), ahogyan az opponensi vélemények között is ingadozó a szubjektív és az objektív szemlélet elfogadottsága (4). *Berács és Zsótér* [2013] a gazdálkodás- és szervezés-, a közgazdaság- és a regionális tudomány égisze alatt működő doktori iskolák alapító törzstagjainak publikációs és hivatkozási mutatóit értékelve arra a következtetésre jut, hogy nagyfokú különbség jellemzi az azonos tudományterülethez tartozó hazai műhelyek teljesítményét.

Mind a hazai doktori képzést általánosságban elemző, mind pedig a gazdálkodás- és szervezéstudományi doktori iskolák működését feltáró értekezések megállapításai egybecsengnek az MTA IX. Osztály Közgazdaság-tudományi Bizottságának a magyarországi gazdálkodástudományi képzést átfogóan értékelő ülésén elhangzottakkal². *Lengyel Imre* summázata szerint a felsőoktatás eltömegesedése a doktori iskolákban is a mennyiségi szemlélet előtérbe kerülésével párosult, amelynek legfontosabb célja az oktatói utánpótlás – meglehetősen alulfinanszírozott – biztosítása lett. A magyar kormány a 2015 őszen szakmai vitára bocsátott jogszabályváltozás generálta reformfolyamatok révén kívánja a doktori képzés jól érzékelhető anomáliáit kiküszöbölni.

2. A BCE GAZDÁLKODÁSTANI DOKTORI ISKOLA MÚLTJA ÉS JELENE

A Budapesti Corvinus Egyetemen, illetve jogelőd intézményeiben a doktori (PhD-) képzés 1993/1994. évi bevezetésétől kezdődően programként zajlott a tudományos utánpótlás-nevelés a gazdálkodás- és szervezéstudományok területén, azonban önálló doktori iskoláról csak a MAB 2002. február 22-én kelt jóváhagyó határozata óta beszélhetünk.³ (A doktori iskola ideiglenes akkreditációval már a 2000/2001-es tanévben is rendelkezett.). A doktori iskola korábbi vezetői között olyan ikonikus személyiségekkel találkozhatunk, mint *Kindler József* (2000–2004), *Chikán Attila* (2004–2006), *Balaton Károly* (2006–2011) és *Fertő Imre* (2011–2014). A doktori.hu adatbázis információi⁴ szerint a BCE GDI (310 fő) a *felvettek száma* alapján a Szent István Egyetem (458 fő), a Nyugat-Magyarországi Egyetem (493 fő), valamint a Budapesti Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem (322 fő) mögött az ország negyedik legnagyobb gazdálkodás- és szervezéstudományi doktori iskolája. A felvettek és a végzettek hányadosából képzett *hatékonysági mutató* alapján azonban már sokkal kedvezőbb pozíciót foglal el: 3,56-os átlaggal, a Debreceni Egyetem (3,52) után a második. A BCE-en (2015.december 31-ig) működő 10 doktori iskola közül a felvettek száma alapján (310 felvett/87 végzett) a GDI tekinthető a legna-

2 Budapesti Corvinus Egyetem, 2015. május 14. Az elhangzottakat a *Győrffy Dóra* által összeállított beszámoló alapján idézzük.

3 Az itt szereplő információk *A kutatási kiválóság pillérei a Budapesti Corvinus Egyetemen* elnevezésű jubileumi tudományos ülészakon (2014. december 4.) a *Gazdálkodástani Doktori Iskola bemutatkozása* című, *Michalkó Gábor* által prezentált előadás anyagára épülnek.

4 2014. december 1-jei állapot szerint.

gyobbnak, a végzettek száma alapján pedig a Kertészettudományi (253 felvett/92 végzett) mögött a második. Az Egyetemi Doktori Irodától kapott információk szerint a 2002. évi megalakulástól 2014-ig összesen 227 fő szerzett doktori fokozatot a Gazdálkodástani Doktori Iskolában⁵.

A GDI 2014 őszén esett át a MAB átfogó akkreditációs eljárásán, amelynek köszönhetően 2019. december 31-ig újabb öt évre kapott működési engedélyt. A doktori iskolának 12 törzstagja van, minden törzstag egyetemi tanár, *Chikán Attila* és *Csáki Csaba* akadémikusok. A doktori iskolában 12 specializáció működik, ami egyrészt a tudományterület sokszínűségét jelzi, másrészt lehetőséget kínál a szinergiák hatékony kihasználására. A szervezett képzésen belül az oktatás kizárólag nappali munkarendben zajlik, évente 23–25 doktorandusz kezdi meg a képzést, az állami finanszírozású és a költségtérítéses hallgatók aránya megközelítőleg 50–50 százalék. A *Fertő Imre* névéhez fűződő reformtörekvéseknek köszönhetően a képzés hivatalos nyelve a magyar és az angol. Az operatív tantervben vannak kötelező, mindenki által látogatandó és vannak úgynevezett specializációs kurzusok, amelyek az adott specializációhoz tartozó hallgatók számára kötelezőek, a többiek számára választhatóak. A külföldi hallgatók száma elenyésző; eddig az úgynevezett „mexikói programban” és a Stipendium pályázati rendszerben érkeztek nagyobb számban nem magyar anyanyelvű hallgatók. A külföldiek közül a fokozatot szerettek száma 1 fő.

3. A VIZSGÁLAT MÓDSZERE

A Gazdálkodástani Doktori Iskola – a magyarországi doktori képzés átalakítását előíró törvénymódosításra felkészülendő – online kérdőíves felmérést végzett az intézmény oktatói és hallgatói között. A kérdőív összeállításához felhasználtuk a törvénymódosítás szakmai egyeztetésre megküldött dokumentációját, feldolgoztuk a hazai gazdálkodás- és szervezéstudományi doktori iskolák helyzetét tárgyaló szakirodalmat, valamint interjút készítettünk a képzésben részt vevő hallgatókkal és oktatókkal a működés általuk észlelt anomáliáiról. A kérdőív alapvetően három témára terjedt ki. Kikértük a GDI közösségének véleményét egyrészt általánosságban a gazdálkodás- és szervezéstudományok területén zajló doktori képzésről, másrészt a saját doktori iskolánkban folyó munkáról, továbbá szerettük volna megtudni a jó doktori iskola vélelmezett kritériumait. A kérdőív alapvetően zárt kérdéseket tartalmazott: előre meghatározott állításokkal kapcsolatban kértük 1-től 5-ig terjedő Likertskálán kifejezni az egyetértés mértékét (a válaszadó minden esetben élhetett a nem tudja/nem válaszol alternatíva megjelölésével). Emellett az adott téma vonatkozásában minden esetben lehetővé tettük az önálló véleményalkotást is, korlátlan hosszúságú szöveg beírásával. A kérdőíveket 3 oktatói és 3 hallgatói státuszban lévő kollega közreműködésével teszteltük, majd a tapasztalatok alapján a *kerdoivem.hu* online rendszerben véglegesítettük.

⁵ Mivel a doktori.hu adatbázis 2007 óta működik, így nem tartalmazza a GDI megalakulása óta fokozott szerettek információit, ez az oka, hogy a feltöltött és az Egyetemi Doktori Iroda által nyilvántartott információk között eltérés van.

Az online lekérdezésre 2015. október 13–18. között került sor. A GDI Titkársága egy link megküldésével személyre szóló e-mailben kérte fel az oktatókat és a hallgatókat a kérdőív kitöltésére (egy IP címről csak egyszer lehetett kitölteni az online kérdőívet). A GDI hallgatói közül azok kerültek az adatbázisba, akik legkésőbb a 2015/2016-os tanévben megkezdték tanulmányaikat, doktoranduszi, illetve doktorjelölti státusszal rendelkeznek, továbbá mindazok, akik a kérdőívezést megelőző egy évben (2014. szeptember 1-től) már fokozatot szereztek. Oktatóként azon kollégákat vontuk be a vizsgálatba, akik a *doktori.hu* adatbázis alapján a 2015/2016-os tanévben bármely munkaszerepben (pl. törzstag, oktató, témavezető) a GDI-nál regisztrálásra kerültek. Ennek megfelelően 112 hallgatónak és 85 oktatónak küldtük ki az online kérdőívet, amelyet 50 hallgató és 63 oktató töltött ki, tehát az összesített visszaküldési ráta 57 százalékos volt, ami nagyon jónak tekintendő.

A kitöltött kérdőívek teljes adatbázisát a *kerdoivem.hu* honlap Excel táblázatba rendezve biztosította a kutatás irányítói számára. A nyitott kérdések szöveges megjegyzéseit azok tartalma alapján kódoltuk, a kódokat Excel táblázatban rögzítettük, és a feldolgozásnál tradicionális kvalitatív módszert alkalmaztunk [Mitev, 2015], amelynek keretében a szöveget kizárólag a válaszadó által felvetett problématerület jellege szerint osztályoztuk. A számszerű adatokat SPSS 22. szoftverrel dolgoztuk fel: az adatbázist egyszerű matematikai statisztikai eljárások alkalmazásával [Sajtos–Mitev, 2007], gyakoriság és átlag számításával, valamint keresztábrákkal értékeltük.

4. EREDMÉNYEK

4.1. A DOKTORI KÉPZÉST ÉRINTŐ REFORMOKKAL KAPCSOLATOS ATTITÜDÖK

A doktori képzést – a felsőoktatási törvény várható módosításának következményeként – érintő változások végrehajtása, a reformok elfogadottsága, a megszokottól eltérő működéshez való jövőbeli hozzáállás jelentős mértékben függ az előkészítésben való részvételtől, az oktatók és a hallgatók informáltságától. A válaszadók 46 százaléka már hallott a kormányzat doktori képzéssel kapcsolatos reformterveiről, 54 százalékhöz azonban még nem jutottak el ezek az információk. Az oktatók (57,1 százalék) a doktori reformok tekintetében nagyobb mértékű tájékozottságot mutattak, a hallgatók (32,0 százalék) kevésbé tudtak a tervekről. A reformok szükségességével kapcsolatos egyetértési ráta az 1–5 Likert-skálán (1=egyáltalán nem, 5=teljes mértékben) az oktatók (3,83) és a hallgatók (3,92) vonatkozásában közel azonos volt. Szignifikánsnak mondható különbségeket a 4–5 értéket jelölők (vagyis összevontan az inkább egyetértő kategóriába tartozók) viszonylatában sem találtunk: az oktatók 61,9 százaléka, a hallgatók 66,0 százaléka egyértelműen reformpárti.

4.2. A HAZAI GAZDÁLKODÁSTUDOMÁNYI DOKTORI KÉPZÉS VÉLELMEZETT GYENGE PONTJAI

A jelen tanulmány alapját képező vizsgálat kitüntetett célja a BCE GDI helyzetének értékelése, a vezetés számára kevésbé ismert jelenségeknek és folyamatoknak a feltárása, az oktatók és a hallgatók attitűdjének megismerése volt, de az eredmények

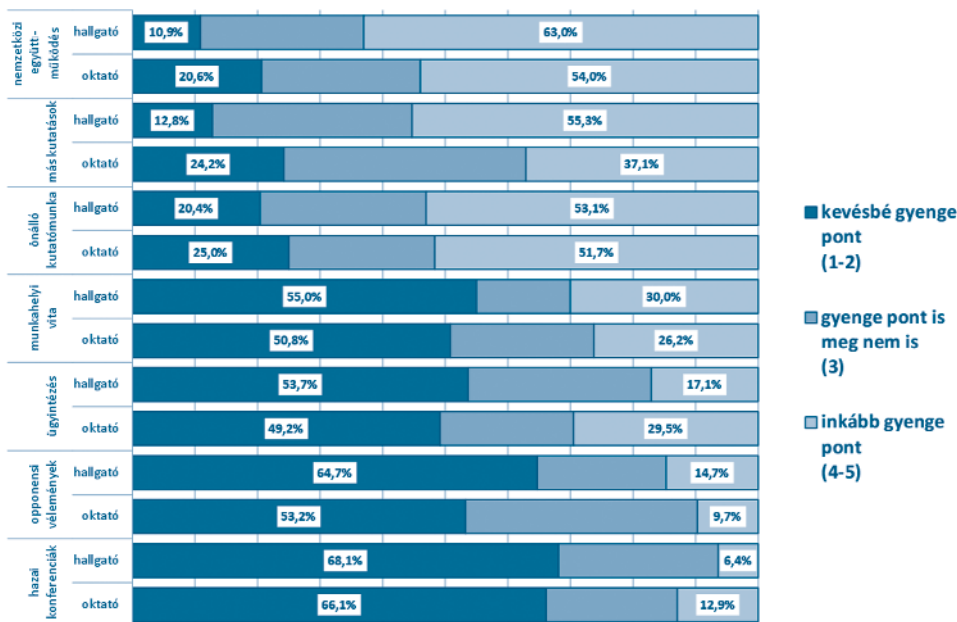
értékelését országos kitekintésben szeretettük volna elvégezni. Ennek érdekében az oktatókat és a hallgatókat egyaránt megkérdeztük a hazai gazdálkodástudományi doktori képzés gyenge pontjairól. Vélelmezhető, hogy az oktatóknak valamivel nagyobb rálátása van a többi doktori iskolában folyó munkára, mivel ők különböző egyetemi, akadémiai bizottságok tagjaiként, fokozatszerzési eljárások résztvevőiként közvetlenül is megtapasztalhatják a társintézmények gondjait, de a hallgatók is rendelkezhetnek ezzel kapcsolatos információkkal, mivel tudományos konferenciákon és a legkülönbözőbb fórumokon cserélhetik ki tapasztalataikat kollégáikkal.

A válaszadók 15 előre megadott tényező mentén 1–5 Likert-skála (1=egyáltalán nem, 5=teljes mértékben) alkalmazásával értékelték a magyarországi doktori képzés gyenge pontjait (1. táblázat a függelékben). A hazai gazdálkodástudományi doktori képzés leggyengébb pontjának *a nemzetközi együttműködésekben való részvétel lehetősége* (átlag: 3,68) tekinthető: az oktatók (3,52) és a hallgatók (3,89) is ezt a tényezőt ítélték a legkritikusabbnak. Ezzel szemben a válaszadók *a hazai konferenciákra való eljutás lehetőségét* (2,15) tartják a legkevésbé gyenge pontnak; e tekintetben nincs különbség az oktatók és a hallgatók véleménye között. A válaszadók a gyenge pontok képzeletbeli dobogójának második és harmadik fokára helyezték *a más kutatásokba való bekapcsolódás lehetőségét* (3,38) és *a nemzetközi konferenciákra való eljutás lehetőségét* (3,35), míg *az opponensi vélemények színvonala* (2,39) és *a kurzusok színvonala* (2,67) vonatkozásban kifejezetten pozitív véleményüknek adtak hangot. Érdemi véleménykülönbségek öt tényező esetében érzékelhetők az oktatók és a hallgatók között. *A nemzetközi együttműködésekben való részvétel lehetőségében, a más kutatásokba való bekapcsolódás lehetőségében, valamint a publikációs követelmények teljesíthetőségében* a hallgatók észlelnek nagyobb arányban problémákat, míg *az opponensi vélemények színvonalával* és *az ügyintézésrel* kapcsolatban az oktatók formáltak kritikusabb (bár összességében inkább pozitív, mint negatív) véleményt.

Az információk finomhangolása érdekében összevontuk a Likert-skála 1–2 (kevésbé gyenge pont) és a 4–5 (inkább gyenge pont) kategóriáit (a 3-as értéket változatlanul hagytuk). Így az oktatók és a hallgatók válaszait egymástól függetlenül értékelve, a számtani átlaghoz hasonló, azonban némileg árnyaltabb eredményt kaptunk. Az 1. ábrán azokat a tényezőket tüntettük fel, amelyek értékelése során abszolút többségi vélemény tapasztalható valamelyik összevont kategóriában, vagyis ahol akár a hallgatóknak, akár az oktatóknak legalább 50,1 százaléka azonos véleményt formált az adott kérdésben. Ez a többségi vélemény azt jelenti, hogy a hallgatók és/vagy az oktatók abszolút többsége az adott tényezőt vagy gyenge pontnak tartja (lásd az 1. ábra felső három tényezője), vagy ellenkezőleg: nem tartja gyenge pontnak (lásd az alsó négy tényezőt).

Az oktatók és a hallgatók egyaránt egyetértettek azzal, hogy a hazai gazdálkodástudományi képzésben *a nemzetközi együttműködésekben való részvétel lehetősége* és *az önálló kutatómunka végzésének biztosítása* tekinthető inkább gyenge pontnak (4–5 kategória összevonva), ezen túlmenően a hallgatók *a más kutatásokba való bekapcsolódás lehetőségét* is kritikusnak értékelték. Az oktatók és a hallgatók többsége kevésbé tekint gyenge pontként (1–2 kategória összevonva) *a hazai konferenciákra való eljutás lehetőségére, az opponensi vélemények színvonalára* és *a munkahelyi vita funkciójára*. A hallgatók többsége *az ügyintézés* vonatkozá-

sában is pozitív előjelű értékelést adott. A legnagyobb különbség a más kutatásokba való bekapcsolódás lehetősége kategóriában volt kimutatható, ezt a hallgatók 18,2 százalékponttal értékelték gyengébb tényezőnek, mint az oktatók.



Forrás: saját adatgyűjtés és szerkesztés

1. ábra A hazai gazdálkodástudományi doktori képzés gyenge és nem gyenge pontjai az oktatók és/vagy a hallgatók abszolút többségi választai alapján

Az oktatók és a hallgatók terjedelmi korlát nélkül megfogalmazhatták szöveges véleményüket a hazai gazdálkodástudományi képzéssel kapcsolatosan. A vélemények tartalomelemzése alapján meghatározott 10 problémakategória közül az oktatással kapcsolatban érkezett a legtöbb kritikai észrevétel, ezen belül is a kurzusok tartalmához (milyen ismereteket oktatnak), hasznosságához (mennyiben kapcsolódik ez a hallgató témájához, mennyiben segíti annak eredményes feldolgozását) és a pedagógiai kivitelezéshez (óratartás, idegen nyelvi kompetencia) kötődően.

„A kötelező tárgyak gyakran nem relevánsak a kutatás szempontjából, viszont sok időt és energiát kötnek le. Kutatni, publikálni és nem ritkán tanítani mellettük rendkívül nehéz. Több nyugat-európai PhD-hallgatótól hallottam, hogy nincs kötelező kurzusuk, a témavezetővel együtt találják ki, milyen tárgyakat lenne érdemes hallgatni.” (Hallgató/30)

Emellett nagy hangsúlyt kaptak a doktori képzés finansziális hátterével kapcsolatos hiányosságok is. Ezen a téren elsősorban a hallgatók egzisztenciális helyzetét, a kutatásra fordítható erőforrásokat, a technikai háttér (informatikai eszközök, szoftverek) biztosítását, a külföldi konferencián való részvétel finanszírozását és az oktatók, témavezetők elismerésének elmaradását említették.

„Kevés a forrás, kevés az ösztöndíj. Támogatott lehetőségek kellenének, ami a kutatást, és a kapcsolatépítést szolgálja, nem pedig az elméleti oktatást. Több oktatót kellene finanszírozni összességében”. (Hallgató/41)

Számos észrevétel érkezett a hazai doktori képzés nemzetközi ismertségével, elismertségével kapcsolatban. Ezek többsége felveti a kérdést, mennyire vonzó a magyarországi gazdálkodástudományi képzés a külföldiek számára, milyen a hazai professzorok határon túli reputációja, miként lehetne erősíteni a nemzetközi kutatási együttműködések, illetve növelni az ennek keretében készülő közös publikációkat, továbbá külföldi vendégprofesszorokkal bővíteni az oktatási palettát.

„Nincs szisztematikus felkészítés a nemzetközi publikációs közösségbe való belépésre” (Oktató/43)

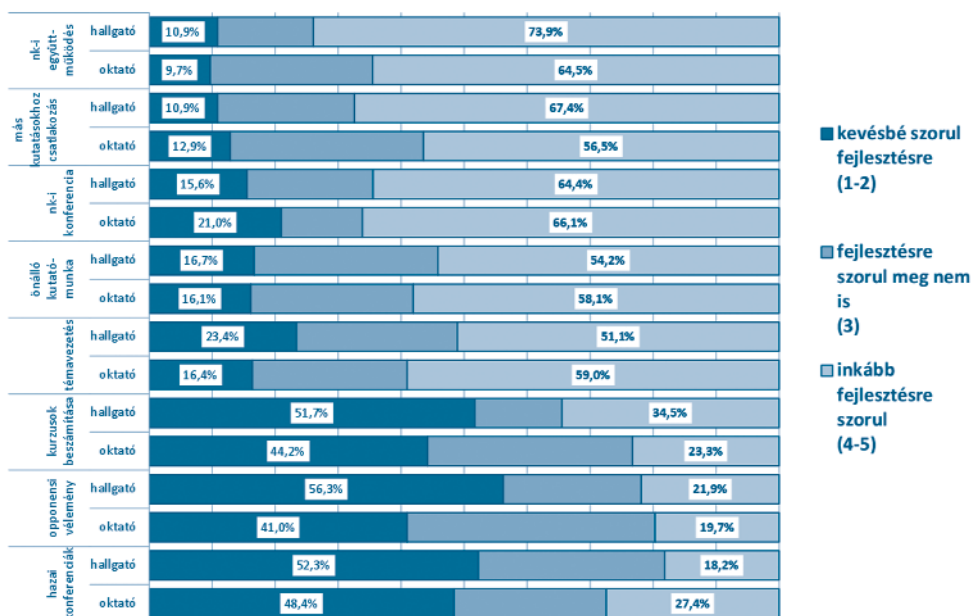
4.3. A BCE GAZDÁLKODÁSTANI DOKTORI ISKOLA FEJLESZTENDŐ TERÜLETEI

A felsőoktatási törvény doktori képzést érintő, előreláthatóan 2016 szeptemberétől életbe lépő módosításai minden bizonnyal jelentős átalakulásokkal járnak a Gazdálkodástani Doktori Iskola életében is. Mivel a közeljövőben meghozandó döntések hosszú évekre meghatározzák a tudományos utánpótlás-nevelést célzó munkát, ezért az általunk lebonyolított online kérdőíves vizsgálat feltárta a GDI oktatóinak és hallgatóinak a fejlesztés mértékével kapcsolatos állásfoglalását. Ahogyan a hazai gazdálkodástudományi doktori képzés gyenge pontjaival kapcsolatos kérdés esetében, itt is 15 előre meghatározott tényezőt kellett a válaszadóknak 1–5 Likert-skálán értékelni, ahol az 1 jelentette hogy egyáltalán nem szorul fejlesztésre, az 5 pedig hogy teljes mértékben fejlesztésre szorul (2. táblázat a függelékben). Megállapítható, hogy – néhány különbségtől eltekintve – a kapott eredmények túlnyomórészt összhangban vannak a hazai gazdálkodástudományi doktori képzéssel kapcsolatos vélekedéssel (lásd az 1. és 2. táblázatot).

A Gazdálkodástani Doktori Iskola oktatói és hallgatói *a nemzetközi együttműködésekben való részvétel lehetőségét* tartják leginkább fejlesztendő területnek, amit *a nemzetközi konferenciákra való eljutás lehetősége és a más kutatásokba való bekapcsolódás lehetősége* követ. A válaszadók *az önálló kutatómunka végzésének biztosítását* sorolták a fejlesztésre szoruló tényezők harmadik helyére. Az oktatók és a hallgatók legkevésbé ítélik fejlesztendőnek *a hazai konferenciákra való eljutás lehetőségét, az opponensi vélemények színvonalát és a más intézmények kurzusainak beszámítását*. Ami a véleménykülönbségeket illeti, *a belső kommunikáció, információáramlás* tekintetében észlelhető a legmarkánsabb eltérés, a hallgatók sokkal inkább fejlesztésre szorulónak tartják ezt a tényezőt, mint az oktatók. *Az opponensi vélemények színvonalának* megítélésében is érdemi differencia mutatkozik, az oktatók kritikusabbak a hallgatóknál. *A kurzusok szakmai tartalma* (tananyag szükségessége, aktualitása) és *a kurzusok színvonala* (pedagógiai munka, óratartás, kommunikáció) a harmadik olyan terület, amelyen a legnagyobb mértékű különbséget észleltük, értelemszerűen a hallgatók kritikusabbak az oktatóknál.

A finomhangolást ez esetben is elvégeztük. Az értékelés során használt Likert-skála 1–2 (kevésbé szorul fejlesztésre) és a 4–5 (inkább fejlesztésre szorul) kategó-

riait összevontuk (a 3-as értéket változatlanul hagytuk), és az összevont kategóriák megoszlását vizsgáltuk.



Forrás: saját adatgyűjtés és szerkesztés

2. ábra A BCE Gazdálkodástani Doktori Iskola fejlesztendő területei az oktatók és/vagy a hallgatók többségi (>50,0 százalék) válasza alapján

Az oktatók és a hallgatók egyaránt egyetértettek azzal, hogy *a nemzetközi együttműködésekben való részvétel lehetősége, a nemzetközi konferenciákra való eljutás lehetősége, a más kutatásokba való bekapcsolódás lehetősége, az önálló kutatómunka végzésének biztosítása, valamint a témavezetés hatékonysága* tekinthető a BCE Gazdálkodástani Doktori Iskola inkább fejlesztésre szoruló (4–5 kategória összevonva) területei közé. Míg az oktatók többsége szerint egyik tényező vonatkozásában sem kerülhető el a kisebb, vagy nagyobb mértékű fejlesztés, a hallgatók többsége *az opponensi vélemények színvonala, a hazai konferenciákra való eljutás lehetősége és a más intézmények kurzusainak beszámítása* kapcsán nyilatkozott úgy, hogy kevésbé szorulnak fejlesztésre (1–2 kategória összevonva).

Az oktatók és a hallgatók egyaránt éltek a szöveges vélemények nyitott kérdésben történő megfogalmazásának lehetőségével, amelynek során *az értékelési rendszerrel, az ügyintézéssel, és a kurzusokkal* kapcsolatban érkezett a legtöbb kritikai észrevétel.

A hallgatók teljesítményére vonatkozó értékelési rendszer oktatói és hallgatói oldalról egyaránt elégedetlenséget generál. A bíráló gondolatok közül a követelmények és a szabályok folyamatos változása, nehéz követhetősége, a szigorlati elvárások, a publikációs előírások a leghangsúlyosabbak.

„Ne legyenek változtatva állandóan a tanulmányi szabályzatok, elvárások, legyen egységes, jól átlátható adminisztratív ügyintézés, pályázati felület stb.” (Hallgató/67)

Az ügyintézés kapcsán az átláthatóság, a transzparencia hiánya, a hallgatókat érintő információk elérhetőbbé tétele, a honlap, a hírlevél fejlesztése, az opponensi vélemények határidőre történő beérkezésének hatékonyabb menedzselése a leggyakrabban említett kifogások.

„Elegendő lenne egyetlen professzionális adminisztráció az egyetem 10 (most már kevesebb) doktori iskolájához. Több front office, de csak egyetlen back office. A bírálók felkérése és a velük való kapcsolattartás (különösen a külföldieké) megítélésem szerint alapvető változtatást igényel.” (Oktató/112)

Ami a kurzusokat illeti, igen széles a megjegyzések palettája. Felmerült egy általános módszertani tárgy bevezetésének szükségessége, kifejezetten a cikkírás fortélyainak hatékonyabb elsajátítását segítő kurzus (academic writing) meghirdetésének igénye, a szakmai/specializációs tárgyak, a szétaprózottság csökkentése, a szakterületek közötti kommunikáció, a hálózatépítés segítése, és általánosságban az oktatás/kutatás arányának utóbbi előnyére való megváltoztatása.

„[...]Megfontolnám a kurzusok teljes megszüntetését is, mert látható, hogy oktató és doktorandusz oldalon is sokakat ez 'iskolás' szemléletre ösztönöz. A doktoranduszok sokszor csak a kurzusoknak tanulnak, a vizsgákra, s nem haladnak a kutatásukkal, és az oktató sem teszi egyértelműen relevánssá kurzusát a doktoranduszok kutatási előmenetele számára. Vagy: konzulens és doktorandusz állít össze egyénre szabott képzési tervet, amiben külsős, külföldi képzések/kurzusok is lehetnek, és azt kell elfogadnia a doktori tanácsnak, s abban kell haladni a doktorandusznak. Nagyobb szabadság – nagyobb felelősség.” (Oktató/48)

4.4. A TÉMAVEZETŐ

Mivel a doktori képzést érintő törvénymódosítás tervezett szövege és annak részletes indoklása a témavezető tevékenységét kulcsfontosságúnak tartja, szerepének fokozását, felelősségének növelését irányozza elő, ezért a témavezetés kitüntetett helyet foglalt el a vizsgálatunkban.

Az 1–5 Likert-skálán (1=egyáltalán nem, 5=teljes mértékben) a válaszadók messzemenőig (4,56) egyetértettek azzal, hogy a témavezető munkája nagyobb intézményi megbecsülést kell, hogy élvezzen, az oktatók (4,71) értékelése magasabb, a hallgatóké (4,36) alacsonyabb volt. Ha azonban a skála 4. és 5. kategóriáját összevonjuk, és inkább egyetért állításként értelmezzük, akkor sokkal markánsabban előjönnek a témavezető munkájának elismerésével kapcsolatos oktatói és hallgatói értékelések. Az oktatók ugyanis 93,7 százalékban mondták azt, hogy inkább egyetértenek (4. és 5. kategória), szemben a hallgatókkal, akiknek mindössze 54,0 százaléka fogalmazott meg egyértelműen pozitív véleményt a témavezető elismerésének növeléséről (a hallgatók 16 százaléka az 1. és 2. kategóriát jelölte, vagyis kevésbé ért egyet a témavezető intézményi megbecsülésének fokozásával).

Ezzel összefüggésben arra is rákérdeztünk, mekkora összeget tartana reálisnak a témavezető sikeres fokozatszerzési eljárást követő honorálására. A válaszadók 49,6 százaléka adott meg konkrét összeget, 38,9 százalék egyáltalán nem írt számot, míg 11,5 százaléka kifejezetten kételyeket fogalmazott meg a tiszteletdíjjal kapcsolatban. A szélsőértékek törlése után számolt egyszerű számtani átlag alapján a válaszadók bruttó 851 ezer forint kifizetését javasolják; az oktatók alacsonyabb (684 ezer Ft), a hallgatók (1 085 ezer Ft) magasabb összeggel kalkuláltak.

A témavezető munkája jelenleg is a hallgató sikeres fokozatszerzésének egyik letéteményese, így e helyen külön is foglalkozunk a megítélésével. A hazai gazdálkodástudományi doktori képzés általános értékelésekor az oktatók 34,4 százaléka, a hallgatók 46,9 százaléka értékelte inkább gyenge pontnak (Likert-skála 1. és 2. kategória összevonva) a témavezetés hatékonyságát. A BCE Gazdálkodástani Doktori Iskola fejlesztendő területei kapcsán az oktatók 59,0 százaléka, a hallgatók 51,1 százaléka jelezte, hogy a témavezetés hatékonysága inkább fejlesztésre szorul (Likert-skála 4. és 5. kategória összevonva).

A témavezetés kérdése az egyéni véleményekben is igen markáns állásfoglalásra készítette a válaszadókat. Előkerült, hogy túl hosszú pórázra vannak engedve a hallgatók, nincs rendszeres kontroll, beszámoltatás, ugyanakkor a hallgató sem kapja meg azt a komplex segítséget, amely a témavezetőtől elvárható lenne.

„Transzparencia: ki és milyen módon válhat témavezetővé? Ki és milyen feltételek mellett indíthat PhD-kurzust?[...] A témavezetők kapjanak képzést és támogatást a PhD-hallgatók effektív menedzsmentjéről. Ez tanulható, de nem rendelkezünk ezzel a jórészt tapasztalati tudással.”(Oktató/46)

4.5. A JÓ DOKTORI ISKOLA

A magyarországi doktori képzés két évtizedes történetében hatalmas tudás halmozódott fel arra vonatkozóan, milyen a jó doktori iskola, pontosabban milyen tényezők befolyásolják a hallgatók eredményes fokozatszerzését [Fertő, 2012; Gyórfy, 2013]. Elismerve a szubjektív összetevők szerepét (például családi hangulatú kurzusok, anyáskodó adminisztráció, atyai jó tanácsok a tapasztaltabb kollégáktól) a működés megítélésében, különösen a MAB akkreditációs eljárásaiban a keményebb, objektív mutatók a döntő fontosságúak.

A vizsgálat során ötfokozatú Likert-skálán (1=egyáltalán nem fontos, 5=teljes mértékben fontos) 8 előre megadott tényezőt értékelték a válaszadók (3. táblázat a függelékben), amelyek közül *a hallgatók publikációinak színvonala és a magas presztízsű oktatók, témavezetők messze megelőzték a harmadik legfontosabb összetevőt, a hallgató és a témavezető publikációkban is megjelenő közös munkáját*. Figyelemre méltó, hogy miközben *a végzetek száma* a MAB akkreditáció során meghatározó kritérium, a válaszadók a megadott tényezők sorában az utolsó helyre sorolták. Az oktatók és a hallgatók véleménykülönbsége legmarkánsabban a *beiratkozástól a fokozatszerzésig eltelt idő* vonatkozásában jelentkezett, előbbiek kevésbé, utóbbiak inkább tartották fontosnak, aminek háttérében elsősorban egzisztenciális okok állnak (minél hamarabb végeznek a hallgatók, annál hamarabb képesek kilépni a munkaerő-piacra és ezt a doktori iskola eredményességének tudják be).

A jó doktori iskola kritériumaival kapcsolatban szabadon megfogalmazott véleményekben a nemzetközi beágyazottság, a piaci szereplőkkel, iparági képviselőkkel való együttműködés, a hatékony adminisztráció, a kutatási projektekbe való bekapcsolódás, a pezsgő szellemi életet tükröző, informális beszélgetésekre épülő műhelymunka, az impakt faktoros publikációk aránya, a végzettek sikere a munkaerő-piacon (különösen a felsőoktatásban), s végül, de nem utolsó sorban a kutatói készségek és képességek fejlesztése szerepelt, amit jól tükröz az alábbi oktatói állásfoglalás is.

„A résztvevők véleménye, észlelése, arról, hogy a fokozat mellett ‘mit kaptak’, pl. milyen készségeik fejlődtek. Ezek nehezen mérhető, de értékelhető elemek, pl.: kutatói munkára felkészítés: elemzőképesség, kommunikációs (publikációs, előadói) képességek, vitakészség fejlesztése, ‘hálózatépítés’, kutatói együttműködések elősegítése, a szűk szakterület, kutatási témában való elmélyülés mellett más területek felé való nyitottság megteremtése (szemléletformálás, más területek kutatóival való kommunikáció képessége, szinergikus lehetőségek, más területekből hasznosítható szemléletek, módszerek iránti nyitottság stb.)” (Oktató/70)

ÖSSZEFOGLALÁS, KÖVETKEZTETÉSEK

A magyarországi felsőoktatásért felelős államtitkárság a doktori képzésre vonatkozó előírások törvényi módosításával kívánja a rendszer hatékonyságát fokozni. A jogszabályalkotók egyrészt a PhD-fokozat megszerzésének időtartamát kívánják lerövidíteni, másrészt a felvettek/végzettek arányát kifejező, kedvezőtlennek tartott mutatón szándékoznak javítani. A törvénymódosítást megalapozó előterjesztés fókuszában a tradicionális kontaktórákra (előadások, szemináriumok) épülő, ismeretközvetítő kurzusok súlyának csökkentése és az eredményesebb témavezetés ösztönzése áll. A hamarosan életbe lépő változások minden bizonnyal átfogó reformok bevezetésére készítetik a doktori iskolákat.

A hazai gazdálkodás- és szervezéstudományi doktori képzés az utóbbi években számos problémával szembesült, amelyek megoldása a doktori iskolák párbeszédével, az együttműködés fokozásával látszik kivitelezhetőnek. A MAB és az MTA illetékes bizottságai számos eredményes lépést tettek a képzés színvonalának emelése, a követelmények összehangolása érdekében. A doktori iskolák autonómiájának megőrzése, a legkülönbözőbb intézményi érdekek érvényre juttatása azonban sokszor lassította vagy éppen gátolta a reformok kibontakozását.

A BCE Gazdálkodástani Doktori Iskola a hazai gazdálkodás- és szervezéstudományi képzésben résztvevőkkel, illetve az egyetemen működő társintézményekkel való összehasonlításban is eredményesen működik. A sikerek ellenére az oktatók és a hallgatók egyaránt elismerik a reformok szükségességét. A doktori iskola közössége egyetért abban, hogy az eddigiekhez képest sokkal nagyobb hangsúlyt kell helyezni a kutatásra, amelynek során törekedni kell a nemzetközi (külföldiek részvételével zajló) projektekhez való csatlakozás erősítésére (ilyen jellegű pályázatok benyújtására), ezzel szoros összefüggésben fokozni kell a nemzetközi konferenciákon való szereplés intenzitását, az eddigiekhez képest nagyobb hangsúlyt kell

helyezni a PhD-témán kívüli, hazai és nemzetközi (lehetőleg iparági) kutatásokban való részvételre, és végül, de nem utolsónak kell teremteni az önálló kutatás finansziális háttérét (direkt állami normatíva, uniós pályázatok, iparági együttműködések stb.). A hallgató és a témavezető együttműködésének hatékonyabbá tétele érdekében a meglévő szabályozás következetesebb végrehajtása tűnik célravezetőnek. A kurzusok tartalmának felülvizsgálata a tudományos gondolkodás, a tudomány világában való eligazodás, a kutatómunkát segítő készségek fejlesztése felé történő elmozdulást vetíti előre.

A szerzők a tradíciókon nyugvó, az eddig elért eredményekre épülő, a specializációk közötti kiegyensúlyozottságot megőrző, a belső kohéziót erősítő, a szinergiákat jobban kihasználó, a transzparenciát fokozó, a folyamatos változtatásokat redukáló, a nemzetközi versenyképesség fenntartását célzó követelményeket elváró filozófia mentén javasolják a reformokat megvalósítani.

IRODALOM

- Bazsa Gy. (2002): Gondolatok a doktori (PhD) fokozatszerzés tapasztalatairól. *Magyar Tudomány*. 5. pp. 648–652.
- Benczúr P.–Kézdi G.–Kondor P.–Mátyás L.–Valentiny Á. (2013): Javaslat a magyarországi közgazdasági doktori képzés korszerűsítésére. *Közgazdasági Szemle*, 60. 6. pp. 722–732.
- Berács J.–Zsótér B. (2013): Doktori iskolák összehasonlító értékelése törzstagjaik tudományos tevékenysége alapján. *Magyar Tudomány*. 2. pp. 176–189.
- Csernoch L. (2014): Új horizont a doktori képzésben. *Debreceni Szemle*. 1. pp. 66–72.
- Fertő I. (2012): Time-to-degree for Management Ph.D. – A Hungarian Case Study. In: Bélyácz I.–Fogarasi J.–Szabó K.–Szász E.: *Knowledge and Sustainable Economic Development*. Partium Press, Oradea, pp. 541–553.
- Gyórfy D. (2013): Közgazdaság-tudományi doktori iskolák Magyarországon. *Közgazdasági Szemle*, 60. 1. pp. 90–97.
- Harsányi G.–Vincze Sz. (2012): A magyar felsőoktatás néhány jellemzője nemzetközi tükröben. *Pénzügyi Szemle*. 57. 2. pp. 226–245.
- Mészáros S.–Szabó G. (2009): A doktorképzés (PhD) elvei és gyakorlata hazánkban és az OECD-országokban. *Magyar Tudomány*. 1. pp. 86–94.
- Mitev A. (2015): A kvalitatív kutatás filozófiája és a kvalitatív kutatási terv. In: Horváth D.–Mitev A. (szerk.): *Alternatív kvalitatív kutatási kézikönyv*. Alinea Kiadó, Budapest. pp. 25–81.
- Papanek G.–Bartók I.–Ferencz A. (2011): A kutatók, egyetemi oktatók utánpótlása Magyarországon a gazdálkodás- és szervezéstudományi doktori iskolák példáján. *Magyar Tudomány*. 10. pp. 1181–1189.
- Róna Tas A (2003): A magyar doktori iskolák helyzete és jövője. *Magyar Tudomány*. 10. pp. 1298–1307.
- Sajtos L.–Mitev A. (2007): *SPSS kutatási és adatelemzési kézikönyv*. Alinea Kiadó, Budapest.

- Szabó G.–Bánszki T.–Ruzsányi L. (2002): A hazai doktorképzés átalakításának szükségességéről. *Magyar Tudomány* 5. pp. 653–664.
- Szántó R. T. 2003: A felsőoktatás minőségértékelése: nemzetközi kitekintés. *Magyar Tudomány*. 48. 10. pp. 1317–1324.
- Török Á. 2006: Az európai felsőoktatás versenyképessége és a lisszaboni célkitűzések. Mennyire hihetünk a nemzetközi egyetemi rangsoroknak. *Közgazdasági Szemle*. 53. 4. pp. 310–329.

FÜGGELÉK

1. táblázat A magyarországi gazdálkodástudományi doktori képzés gyenge pontjai ötfokozatú Likert-skálán

Tényező	Válaszó	Kevésbé gyenge pont, 1. és 2. (százalék)	Gyenge pont is meg nem is, 3. (százalék)	Inkább gyenge pont, 4. és 5. (százalék)	Likert-skála átlagértéke	
nemzetközi együttműködésben való részvétel lehetősége	hallgató	10,9	26,1	63,0	3,89	3,68
	oktató	20,6	25,4	54,0	3,52	
más kutatásokba való bekapcsolódás lehetősége	hallgató	12,8	31,9	55,3	3,55	3,38
	oktató	24,2	38,7	37,1	3,24	
önálló kutatómunka végzésének biztosítása	hallgató	20,4	26,5	53,1	3,49	3,45
	oktató	25,0	23,3	51,7	3,42	
publikációs követelmények teljesíthetősége	hallgató	30,6	24,5	44,9	3,18	3,01
	oktató	39,3	27,9	32,8	2,87	
nemzetközi konferenciákra való eljutás lehetősége	hallgató	17,0	38,3	44,7	3,43	3,35
	oktató	29,5	21,3	49,2	3,30	
belső kommunikáció, információáramlás	hallgató	33,3	27,1	39,6	3,15	3,06
	oktató	39,0	28,8	32,2	2,98	
kurzusok szakmai tartalma (tananyag szükségessége, aktualitása)	hallgató	36,7	24,5	38,8	3,02	2,88
	oktató	40,0	38,3	21,7	2,77	
témavezetés hatékonysága	hallgató	46,9	20,4	32,7	2,78	2,89
	oktató	34,4	32,8	32,8	2,98	
más intézmények kurzusainak beszámítása	hallgató	43,3	23,3	33,3	2,83	2,79
	oktató	48,8	24,4	26,8	2,76	
tanszéki, intézeti feladatok ellátása (óratartás, adminisztráció)	hallgató	45,8	22,9	31,3	2,85	2,82
	oktató	36,5	34,9	28,6	2,79	
munkahelyi vita funkciója	hallgató	55,0	15,0	30,0	2,68	2,68
	oktató	50,8	23,0	26,2	2,69	
ügyintézés (viták, védések szervezése, órarend stb.)	hallgató	53,7	29,3	17,1	2,51	2,70
	oktató	49,2	21,3	29,5	2,82	
a kurzusok színvonala (pedagógiai munka, óratartás, kommunikáció)	hallgató	44,7	38,3	17,0	2,68	2,67
	oktató	47,5	30,5	22,0	2,66	
opponensi vélemények színvonala	hallgató	64,7	20,6	14,7	2,18	2,39
	oktató	53,2	37,1	9,7	2,50	
hazai konferenciákra való eljutás lehetősége	hallgató	68,1	25,5	6,4	2,15	2,15
	oktató	66,1	21,0	12,9	2,15	

(1=egyáltalán nem gyenge pont, 5=teljes mértékben gyenge pont)

Forrás: saját adatgyűjtés és szerkesztés (n=113)

2. táblázat A BCE Gazdálkodástani Doktori Iskola fejlesztendő tényezői
öt fokozatú Likert-skálán

Tényező	Válaszadó	Kevésbé szorul fejlesztésre, 1. és 2. (százalék)	Fejlesztésre is szorul meg nem is, 3. (százalék)	Inkább fejlesz- tésre szorul, 4. és 5. (százalék)	Likert-skála átlagértéke	
nemzetközi együttműködésben való részvétel lehetősége	hallgató	10,9	15,2	73,9	4,02	3,94
	oktató	9,7	25,8	64,5	3,87	
más kutatásokba való bekapcsolódás lehetősége	hallgató	10,9	21,7	67,4	3,80	3,71
	oktató	12,9	30,6	56,5	3,65	
önálló kutatómunka végzésének biztosítása	hallgató	15,6	20,0	64,4	3,76	3,71
	oktató	21,0	12,9	66,1	3,68	
publikációs követelmények teljesíthetősége	hallgató	16,7	29,2	54,2	3,65	3,64
	oktató	16,1	25,8	58,1	3,63	
nemzetközi konferenciákra való eljutás lehetősége	hallgató	23,4	25,5	51,1	3,47	3,53
	oktató	16,4	24,6	59,0	3,57	
belső kommunikáció, információáramlás	hallgató	25,0	27,1	47,9	3,46	3,37
	oktató	24,1	32,8	43,1	3,29	
kurzusok szakmai tartalma (tan- anyag szükségessége, aktualitása)	hallgató	26,1	26,1	47,8	3,48	3,28
	oktató	30,5	32,2	37,3	3,12	
témavezetés hatékonysága	hallgató	26,1	34,8	39,1	3,28	3,32
	oktató	22,6	27,4	50,0	3,35	
más intézmények kurzusainak beszámítása	hallgató	28,6	32,7	38,8	3,24	3,15
	oktató	30,4	39,3	30,4	3,07	
tanszéki, intézeti feladatok ellátása (óratartás, adminisztráció)	hallgató	51,7	13,8	34,5	2,76	2,78
	oktató	44,2	32,6	23,3	2,79	
munkahelyi vita funkciója	hallgató	42,9	23,8	33,3	2,98	2,97
	oktató	42,6	29,5	27,9	2,97	
ügyintézés (viták, védések szervezése, órarend stb.)	hallgató	26,7	40,0	33,3	3,16	3,13
	oktató	32,2	35,6	32,2	3,10	
a kurzusok színvonala (pedagógiai munka, óratartás, kommunikáció)	hallgató	50,0	22,2	27,8	2,81	2,88
	oktató	37,7	32,8	29,5	2,92	
opponensi vélemények színvonala	hallgató	56,3	21,9	21,9	2,47	2,66
	oktató	41,0	39,3	19,7	2,75	
hazai konferenciákra való eljutás lehetősége	hallgató	52,3	29,5	18,2	2,59	2,63
	oktató	48,4	24,2	27,4	2,66	

(1=egyáltalán nem szorul fejlesztésre, 5=teljes mértékben fejlesztésre szorul)

Forrás: saját adatgyűjtés és szerkesztés (n=113)

3. táblázat: A jó doktori iskola kritériumai ötfokozatú Likert-skálán

Tényező	Válaszó	Kevésbé fontos, 1. és 2. (százalék)	Fontos is meg nem is, 3. (százalék)	Inkább fontos, 4. és 5. (százalék)	Likert-skála átlagértéke	
a hallgatók publikációinak színvonala	hallgató	2,0	2,0	96,0	4,48	4,52
	oktató	1,6	6,5	91,9	4,55	
magas presztízsű oktatók, témavezetők	hallgató	4,0	6,0	90,0	4,48	4,42
	oktató	3,3	11,7	85,0	4,37	
a hallgató és a témavezető publikációkban is megjelenő közös munkája	hallgató	18,0	14,0	68,0	3,80	3,90
	oktató	6,6	21,3	72,1	3,98	
végzetek száma a felvettek számához viszonyítva	hallgató	25,0	14,6	60,4	3,52	3,52
	oktató	18,0	27,9	54,1	3,52	
a beiratkozástól a fokozatszerzésig eltelt idő	hallgató	20,4	20,4	59,2	3,57	3,39
	oktató	15,9	46,0	38,1	3,25	
a hallgatók publikációinak száma	hallgató	12,0	30,0	58,0	3,62	3,75
	oktató	11,3	16,1	72,6	3,85	
külföldi hallgatók érdeklődése	hallgató	10,2	32,7	57,1	3,76	3,86
	oktató	10,2	18,6	71,2	3,95	
végzetek száma	hallgató	28,6	38,8	32,7	3,06	3,13
	oktató	29,0	37,1	33,9	3,18	

(1=egyáltalán nem fontos, 5=teljes mértékben fontos)

Forrás: saját adatgyűjtés (n=113)