

Demeter Márton

A nemzetközi publikációs gyakorlat beépítése a doktori képzésbe

A változatosság gyönyörködtet – a doktori képzésben is

Az akadémiai életutak tanulmányozásakor nem lehet nem észrevenni azok rendkívüli változatosságát. Vannak, akik egy családi vonalat visznek tovább (a szülők, nagyszülők között is találunk akadémiai embereket), s ez esetben a pályaválasztás tradicionális. Másoknak – akár már egészen korán – tanáraik hívták fel a figyelmüket az akadémiai pályára. Ezek a kutatók fiatalon sokszor vettek részt szakkörökön, tehetséggondozó programokban, rendszeresen (s gyakran sikerrel) indultak tanulmányi versenyeken, szakkollégiumokba jártak. Az ő esetükben a pályára való felkészülés tudatos építkezés, amely már a középiskolában, esetleg még előbb elkezdődik.

Vannak olyanok is, akiket az életútjuk során elkezd nagyon komolyan érdekelni egy téma, s eldöntik, hogy életük jelentős részében ennek a témának a kutatásán szeretnének dolgozni. Az ő számukra az akadémiai pálya tulajdonképpen csak keretet, jogosítványokat és eszközöket ad ehhez a tevékenységhez. Mások több lábon állnak, nyitottak más társadalmi intézmények, mint például a művészet, az üzleti szféra, a jog vagy éppen az államigazgatás felé, s a tudományos aktivitást párhuzamosan képzelik el más terület(ek)en folytatott működésükkel. Ebben az esetben az akadémiai pályára kerülők eredetileg talán más területen tevékenykedtek, s valamely belső vagy külső okból döntöttek úgy, hogy szerencsét próbálnak az akadémiai világban is.

Világos, hogy a fenti különböző életutak különböző oktatási és képzési utakat fednek le, s azok a tudások és gyakorlatok, amelyek a 21. századi akadémiai pálya számára nélkülözhetetlenek, más és más helyen, más és más módon épülnek be (szerencsés esetben) a kutatók életébe. Ugyanennyire fontos látnunk azt is, hogy az akadémiai képzés konkrét tartalma időben és térben is változik, ráadásul ez utóbbi mind horizontális, mind vertikális értelemben.



https://doi.org/10.36250/01168_01



<https://orcid.org/0000-0002-9888-9682>

Az akadémiai tudás térideje

Az idő dimenzióját tekintve beszélni kell az akadémiai tudás gyorsuló ütemű elévüléséről, amely sajnos nemcsak a képzések szűkebben vett tartalmát (az átadott lexikális tudásanyagot), de a kompetenciákat, a habitusokat és legfőképpen az elvárásokat is érinti. Egy magyar kutató esetében például harminc évvel ezelőtt nem volt erős elvárás az idegen nyelven való nemzetközi publikálás: erre az egyetemek és a doktori iskolák nem készítettek fel a hallgatókat, és a nemzetközi publikációk nem is jelentek meg kimeneti feltételként. Ennek megfelelően azok a tudásanyagok, amelyek a nemzetközi publikáláshoz nélkülözhetetlenek – és e könyvben több fejezet is foglalkozik velük –, nem fogalmazódtak meg követelményként a képzésben. Azoknak a pályán mozgó akadémiai dolgozóknak, akiknek a doktori képzésében a ma már fontos nemzetköziesítési elemek nem szerepeltek, utólag máshogy kell pótolniuk ezt a szakmai előmenetelükhöz szükséges tudást.

A térbeli dimenzió horizontális vetülete pusztán geopolitikai. A nemzetközinek tekintett akadémiai sztenderdeket a nyugati világ diktálja, nagyrészt az angolszász országok, s az ő kulturális, nyelvi, ismeretelméleti és szervezeti hagyományaik határozzák meg az érvényesnek elfogadott akadémiai tudás létrejöttének, bemutatásának és terjesztésének feltételeit. Ne tévesszen meg minket a nyugaton kívüli világ egyre nagyobb jelenléte a nemzetközi tudományos vérkeringésben, hiszen napjainkban ennek a nemzetközi jelenlétnek továbbra is előfeltétele a nyugati sztenderdeknek való megfelelés, vagyis nincsenek még olyan alternatív nemzetközi tudományos univerzumok, ahol mások lennének a tudományos értelemben vett játékszabályok, mint a nyugati dominanciájú centrumban. Kína mind intenzívebb jelenléte a nemzetközi tudományos vérkeringésben például nem nagyszámú, nemzetközileg elismert kínai lapkiadónak és folyóiratnak a jelenlétét mutatja – ahol kínai szerzők sokasága ír Kína szempontjából fontos témákról kínai megközelítésben –, hanem pusztán annyit jelent, hogy egyre több kínai kutató munkája felel meg a nyugati kutatási és publikációs feltételeknek, ezért egyre több cikk jelenik meg kínai szerzőktől nyugati lapokban. A nyugati dominanciából adódóan még akkor sem ekvivalens egy amerikai, egy magyar és egy vietnámi doktori iskolában szerzett tudás nemzetközi elismertethetősége, ha eltekintünk az idő dimenziójától, és feltesszük, hogy az amerikai, a magyar és a vietnámi doktori hallgató ugyanabban az időszakban szerezte tudását.

Végül a térdimenzió vertikális vetületét az a tény adja, hogy még a földrajzilag egy területhez sorolt képzőhelyek között is óriási különbség van, nemcsak

a potenciálisan átadott tudás, de az ezt a tudást elvben igazoló diplomák nemzetközi akadémiai értékét tekintve is. Az Egyesült Államokban például több mint ötezer felsőoktatási intézmény működik, de ezeknek csak egy töredékén adnak olyan PhD-oklevelet, amely az ezzel rendelkező kutatónak jó ütvévként szolgál a nemzetközi akadémiai karrierhez. Még az olyan kis országok esetében is, mint Magyarország, beszélhetünk elit és kevésbé elit akadémiai intézetekről, s ennek megfelelően az általuk adott diplomák piaci értéke is különböző. Nem véletlen, hogy a nemzetközi versenyképesség javítása érdekében valamennyi világ régióban vannak olyan országok, amelyek az egyetemeik globális rangsorokban való előrejutásáért küzdenek, vagy legalábbis szeretnének néhány, de legalább egy elit egyetemet. A presztízs egyre inkább az egyetemekhez, és nem az affiliációul szolgáló országhoz kötődik, s ma már egy „amerikai PhD” nem jelent feltétlenül többletet, miközben egy „PhD a Harvardról” jelentős akadémiai tőkét testesít meg. Hasonló a helyzet a „kínai PhD” esetében, amely nem feltétlenül hangzik jól, szemben a „PhD a Tsinghua egyetemről”, amely viszont biztosan jó ajánlólevél, tekintettel arra, hogy a Tsinghua néhány globális rangsorban ma már megelőz olyan szupersztár egyetemeket, mint a Columbia, a Princeton vagy a London School of Economics and Political Science (LSE).

Érdekesség: intellektuális rasszizmus és kamuflázsidentitás

A fenti geopolitikai jellegű megkülönböztetést sokan tanulmányozták és tanulmányozzák kritikai jelleggel, rámutatva arra, hogy az elit egyetemi diplomák, állások és maguk az elit folyóiratok is mesterségesen generált, intellektuális rasszizmusban tartják az akadémiai világot. Ez, röviden megfogalmazva, azt jelenti, hogy az akadémiai világban a diplomák, ahogy Bourdieu fogalmaz, egyfajta nemesi oklevélként, „kutabörként” szolgálnak a sikeres akadémiai (és egyéb) pálya felé, s akik nem rendelkeznek ezekkel az oklevelekkel, azokat gyakran kirekesztik az elit, kulturálisan és gazdaságilag is jelentős pozíciókból. Az intellektuális rasszizmus tehát – az enyhébb megfogalmazás szerint – nem borszín, származás vagy állampolgárság alapján diszkriminál, hanem a diplomák helye szerint, anélkül, hogy minden esetben figyelembe venné az egyéni produktumot és teljesítményt. Vagyis egy jó akadémiai állást adott esetben könnyebb megszerezni egy elit egyetemen szerzett PhD-oklevéllel és minimális teljesítménnyel, mint egy erős önéletrajzzal, de harmadik világbeli PhD-fokozattal. Az intellektuális rasszizmus erősebb megfogalmazása szerint ez valódi rasszizmus is egyben, hiszen az elit egyetemeken általában mindenféle kisebbség alulreprezentált, s az elit egyetemi felvételi rendszerben testet öltő rasszizmus (és elitizmus) kihat a későbbi folyamatokra, amikor a diplomák elit státusza alapján értékelik egyes jelentkezők minőségét. Az intellektuális rasszizmust sokan az úgynevezett kamuflázs-identitás kifejezésével igyekeznek elkerülni, amelynek során egyes harmadik világbeli kutatók továbbképzésekkel vagy gyakran újraképzésekkel (angolul re-education), vagyis felsőoktatási képzésük nyugati megismétlésével próbálják eltüntetni önéletrajzukból annak jeleit, hogy eredetileg nem elit egyetemeken végeztek. A kamuflázsidentitás kifejlesztése,

bár az egyedi kutatók számára sikeres stratégia lehet, kétszeresen is káros a globális egyenlőtlenségek elleni küzdelem szempontjából. Egyrészt az újraképzések – vagyis egyes, a nyugati világon kívüli diplomák „felülírása” egy nyugati diplomával – elfedhetik az eredeti identitást és a kutatók autentikus hangját. Másfelől az intellektuális rasszizmus intézménye ezzel továbbra is fennmarad, hiszen a kamuflázsidentitás kifejlesztésén keresztül számos „külföldi” kerül elit pozícióba, s ezzel egy látszólagos diverzitás keletkezik, ázsiai, afroamerikai, közel-keleti, latin-amerikai vagy épp kelet-európai kutatókkal, akik azonban valamennyien nyugaton tanultak, s így a nyugati perspektívákat és a nyugati elitizmust képviselik.

Eltérő életutak

Mielőtt rátérnénk annak taglalására, hogy milyen fontos készségeket és tudást kell átadnia egy doktori iskolának a nemzetközi publikálásra való felkészítés érdekében, nézzünk pár konkrét példát arra, hogy az egyéni életutak során mikor és hogyan találkozhatunk ezekkel az ismeretekkel akár a doktori képzést megelőzően is.

Péter, a leszármazott

Péter tradicionális értelmiségi családból származik, szülei mindketten egyetemi tanárok; édesanyja biológus, édesapja szociológiai professzor, anyai nagypapja a Magyar Tudományos Akadémia rendes tagja. A családi otthon nappalijában szinte egymásnak adják a kilincset a különféle tudósok, egyetemi tanárok, a család barátai, akikkel Péter gyermekkorától kiváló kapcsolatot ápol. Testvére, Anna, a londoni LSE gazdaságföldrajzi PhD-iskolájában tanul, Péter azonban úgy dönt, hogy Magyarországon iratkozik be a doktori képzésre. Családi helyzetéből adódóan minden iskoláját az elérhető legjobb hírű intézményben végezte el, az általános iskola végére felsőfokú angol és francia nyelvvizsgával rendelkezett, a gimnázium végére spanyolul is megtanult.

Az érettségi után egy évet töltött a család egy jóbarátjánál az Egyesült Államokban, majd a BA és az MA között ismét egy évet töltött el külföldön, ezúttal Kanadában. Itt ismerkedett meg egy Kanadában élő magyar professzorral, aki politikafilozófiával foglalkozik. A professzor által betekintést nyert számos kutatásba, sőt megjelent egy rövidebb, közös cikkük is egy neves nemzetközi folyóiratban. Bár a professzor szeretette volna, ha Péter a kanadai McGill Egyetemen folytatja tanulmányait az ő irányítása alatt, megértette, hogy Péternek honvágya

van, s megállapodtak, hogy külső társtémavezetőként és szellemi alkotótársként a továbbiakban is szívesen áll a tehetséges fiú rendelkezésére annak ellenére, hogy Péter Magyarországon képzei el a jövőjét.

Péter tehát huszonöt éves korára tökéletesen megtanult angolul, valószínűleg jobban beszél és ír, mint leendő PhD-iskolájában az oktatók többsége. A hazai akadémiai hálózatokban szerves módon van jelen, gyakorlatilag nincs olyan jelentős hazai kutató, akihez ne lenne közvetlen bejárása valamely családtag vagy barát ajánlása nyomán. A Kanadában eltöltött idő alatt doktori kutatási témája is kikristályosodott, a professzor irányítása alatt végigment egy teljes kutatási folyamaton a kutatási kérdések megfogalmazásától kezdve a publikáció megjelenéséig.

Péternek tehát a doktori iskolában alapvetően arra van szüksége, hogy már meglévő tudását a rendelkezésre álló keretek között a lehető legjobban tudja kamatoztatni, s a doktori fokozat megszerzésekor egy nemzetközi szinten is versenyképes önéletrajzzal rendelkezzen. Ehhez a doktori iskola olyan mérföldköveket kellene hogy megfogalmazzon, amelyek az elérni kívánt eredményekhez relevánsak, segítő-fejlesztő eszközöket nyújtanak hozzá, és semmi esetre sem hátráltatják a fiút abban, hogy világviszonylatban is értékes és unikális kutatást végezzen, s az eredményeket minél több kollégához eljuttassa.

Péter ezekkel a reményekkel iratkozik be a képzésre. Az első meglepetés akkor éri, amikor a doktori iskola témavezetőt jelöl ki számára, akinek – Péter megítélése szerint – nincsenek az ő területén releváns jelentős kutatási eredményei. A kanadai professzor társtémavezetőségét a doktori iskola nem titkolt kedvetlenséggel fogadja, adminisztratív okokra hivatkozva egyelőre elutasítja a kérelmet. A doktori képzés kurzuskínálatát Péter meglehetősen szűkösnek érzi: úgy látja, hogy a kurzusok kevésbé vagy egyáltalán nem kapcsolódnak a kutatási témájához, sokkal inkább arról van szó, hogy az oktatók a saját kutatási területüket prezentálják a hallgatók felé.

A doktori iskola nem kínál specifikus módszertani képzéseket, a kurzusokhoz kapcsolódó feladatok elvégzése időigényes és Péter szakmai fejlődése szempontjából irreleváns. Péternek döntenie kell, hogy megpróbálja-e a doktori iskolát mintegy „túlélni”, a kapott feladatokat „letudni”, s közben a kanadai professzor időnkénti segítségével, valamint önképzéssel fejlődni és haladni a kutatásával, vagy kiiratkozik a képzésből, és keres egy olyan iskolát, amely jobban segíti fejlődését. A családi szocializáció által megágyazott szakmai magabiztossága következtében Péter a második lehetőség mellett dönt, családjával megbeszéli, hogy néhány évre Kanadába költözik, és ott vesz részt a doktori képzésben.

Zsuzsanna, a megértett zseni

Zsuzsanna egy közepes méretű magyar városban született, szülei elváltak, édesanyja középiskolai tanár a helyi iskolában, ahol mind kollégái, mind a tanulók tisztelik tudásáért és elkötelezettségéért. Zsuzsanna nagyszülei mezőgazdasági dolgozók voltak, így édesanyja első generációs értelmiségiként különösen igyekezett lányát a tanulás fontosságára nevelni. Zsuzsanna nemcsak szorgalmas, de tehetséges is volt, iskoláit kitűnő eredménnyel végezte, egy elit nagyvárosi középiskolában érettségizett, majd egyetemi tanulmányait Budapesten folytatta. Az egyetemen számos tanár biztatta továbbtanulásra, rendszeresen vett részt tudományos diákköri versenyeken, egyszer első helyezést is kapott az országos döntőn. Ezt követően már nem volt nehéz ösztöndíját szereznie az egyetem egy doktori programjára, témavezetője az a professzor lett, aki korábban tudományos diákköri munkáját is támogatta.

Zsuzsanna számára nem volt különösebben meglepő, hogy a doktori iskola mintegy a graduális képzés folytatásaként működik kurzusokkal és a hozzájuk tartozó teljesítési feltételekkel, amelyek legtöbbször – a mesterképzéshez hasonlóan – hallgatói esszék benyújtását jelentik. Ha volt kérdése, a témavezetője szívesen állt rendelkezésére, s bár Zsuzsanna sokszor azt érezte, a kapott válaszok túl általánosak és filozofikusak, alapvetően elégedett volt a kapott támogatással. A doktori iskola ráadásul igyekezett abban is segíteni, hogy az általa megállapított követelményeket lehessen is teljesíteni, tehát rendszeresen szervezett konferenciákat, amelyeken meg lehetett szerezni a konferencia-előadásért járó krediteket, valamint egyetemi lapokat tartott fenn, amelyek segíthettek a publikációs követelmények nagy részének teljesítésében. Zsuzsanna tehát elég sokáig úgy érezte, hogy minden remekül alakul. Disszertációját *summa cum laude* minősítéssel védte meg, s mivel témavezetője az egyetem egy magas pozícióban lévő professzora volt, csakhamar tanársegédi álláshoz jutott professzora tanszékén.

Egyszer azonban Zsuzsanna megismerkedett egy osztrák kollégájával, aki elmesélte neki, hogy posztdoktori ösztöndíjjal az Egyesült Államokban élt két évig, és az ott kiépített kapcsolatokból táplálkozik azóta is. Zsuzsanna azonnal ádáz ösztöndíjvadászatba kezdett az interneten, azonban mindenhol a „nemzetközi láthatóság” követelményébe ütközött, amelynek – körülményeit tekintve – nem tudott megfelelni. Lelkesen lefordította pár kéziratát angol nyelvre, és elküldte őket egy-egy ismertebb folyóirathoz, azonban egy kivétellel valamennyi esetben elutasították a cikkeket, még mielőtt kiküldték volna őket bírálatra. A maradék cikk bírálati folyamata mintegy másfél évig tartott,

és sajnos a lektorok végül nem javasolták megjelenésre az anyagot. Zsuzsanna ekkor pártfogójához, egykori témavezetőjéhez fordult segítségül, aki azonban inkább lebeszélni próbálta arról, hogy „túl magasra célozzon”, s inkább azt javasolta, hogy próbálják meg a cikket egy barátja által szerkesztett szlovák lapban megjelentetni. Zsuzsanna azonban ekkor már tudta, hogy a jobb nemzetközi ösztöndíjak esetében a nemzetközi publikációs kritérium – szemben hazai tapasztalataival – sokkal konkrétabb és kevésbé rugalmasan értelmezhető dolgot jelent, s valamely ismert, nemzetközileg jegyzett, meghatározott tudományos adatbázisokban indexált, magas presztízsű folyóiratcikkre utal.

Rá kellett ébrednie, hogy a doktori képzés nem adott megfelelő támpontokat ahhoz, hogy kilépjen a nemzetközi terepre. Rá kellett ébrednie arra is, hogy a leginkább versenyképes intézmények esetében már a PhD-felvételihez is hazai szempontból nézve rendkívül jelentős nemzetközi publikációs aktivitást kell felmutatni, a posztdoktori ösztöndíjak reális elnyerése pedig szinte lehetetlen kimagasló publikációs eredmények nélkül. Zsuzsannának most saját kútfejből vagy egy értő mentor támogatásával kell megtanulnia mindazt, amit a nemzetközi terepen mozgó hallgatók már a mesterképzésen megtanultak, s amit a doktori képzés csak tovább mélyített.

Sokszor gondol arra, milyen jó lett volna, ha témavezetője be tudta volna vonni olyan nemzetközi kutatásokba, amelyekből nivós cikkek születhettek volna: milyen jó lett volna a doktori iskolában feltérképezni a lehetséges életpályamodelleket, megismerkedni az akadémiai mérföldkövekkel, és megszerezni a teljesítésükhöz szükséges tudást. Most egy kompetitív, szisztematikusan felépített, akadémiai szenioritásának megfelelő önéletrajzot tudna felmutatni, ehelyett viszont jelenleg a belépő szint elérésén kell fáradoznia. Zsuzsanna talán még tehetségesebb és szorgalmasabb is volt, mint Péter, viszont Péterrel ellentétben nem állt rendelkezésére olyan szociális és szakmai hálózat, amely pótolhatta volna a képzés hiányosságait.

Zoltán, a megszállott

Zsuzsannától eltérően az iskolában Zoltán sokkal inkább tűnt ki furcsa külsejével és szokásaival, mint szorgalmával, s tanárainak nagy része biztos volt abban – s ennek alkalmasint hangot is adtak –, hogy Zoltán soha nem viszi semmire. A fiút a szülők – ahogyan ők mondták – liberálisan nevelték, ami a gyakorlatban azt jelentette, hogy azt csinált, amit csak akart, amíg nem volt

belőle különösebb probléma. Zoltán átlagos jegyeket hozott az iskolából, de nem bukott meg semmiből. Nem kapott szaktanári meg igazgatói dicséreteket, de legalább intőket sem. Egyszóval Zoltán „elvolt” az iskolában. Különösen a természetismeret-órákat s később a biológiát szerette, ahol nyakatekert kérdéseket tudott feltenni a tanárainak, akik erre ritkábban jól, gyakrabban rosszul reagáltak. Az érettségin a bizottság Zoltán feleleteinek már csak a tíz százalékából értett meg valamit, az egyetemen pedig – természetesen biológus szakon – már csupán egyetlen tanárral jött ki jól, aki hozzá hasonlóan kissé különc, de tőle eltérően mégis némi tisztelettel övezett professzor volt. A fiú minden kötelező tárgyat minimális ráfordítással, közepes eredménnyel teljesített, viszont a szakdolgozata, amely egy bizonyos iráni durumbúza-nemesítési eljárásnak az átlagos szemtermésre irányuló hatásaival foglalkozott, a téma szakértői szerint jelentős kérdéseket feszegetett, és néhol igen érdekes válaszokat adott rájuk.

Zoltán épp csak annyira tanult meg angolul, amennyire az egyetemi diplomához szükséges középfokú nyelvvizsgateszt ezt megkövetelte, de olvasni egyébként egészen jól tudott. A doktori képzést ugyanazon az egyetemen végezte, ahol a korábbi tanulmányait. Nagyjából békén hagyták, témavezetőjével atyai jó viszonyba került, s pár év alatt – egyébként a doktori képzéstől teljesen függetlenül – az iráni durumbúza-nemesítés egyik legjobban felkészült szakértője lett. Professzora közbenjárására kapott egy tanársegédi állást, amelyből tíz év múlva adjunktusi, húsz év múlva docensi állás lett. A professzori kinevezés feltételei se nem érdekelték, se nem teljesítette őket.

Kétévente részt vett a durumbúza-nemesítők nagy kongresszusán, kétszer járt egy-egy kilenc hónapos terepmunkán Iránban, és még közel a kilencvenedik születésnapjához is egyfolytában azon járt az esze, hogyan hozhatna több szemet az a bizonyos fajta iráni durumbúza. Zoltán számára a doktori képzés nem volt sem rossz, sem jó: egyszerű formális feltétele volt egy nyugalmas, a külsődlegességek szempontjából átlagos magyar akadémiai karriernek. Sosem fogjuk megtudni – bár néhányan ezt rebesgetik –, hogy Zoltán korszakos zsenije volt-e az iráni durumbúza-nemesítési eljárásoknak, s hogy mi lett volna, ha Zoltán szülei harvardi professzorok, ha Zoltán az ottani oktatási rendszerben tanul, a Cornell Egyetemen szerez PhD-fokozatot, és az ottani Molekuláris Biológia és Genetika tanszéken kap állást. Zoltán mindenestre soha nem gondolkodott el ezen, hiszen – az alvásidő néhány röpke óráját leszámítva – szinte kizárólag az iráni durumbúzáék génsekvenciáin járt az esze.

Miranda, aki majd megmutatja

Miranda szép karriert futott be az üzleti világban, és a politika világába is belekóstolt, de csillapíthatatlan tudásvágya, amely kisgyermekkorától űzi, végül az akadémiai pálya irányába (is) elsodorta. Kíváncsi volt rá, hogy képes-e egy új szakmát magas szinten elsajátítani, szóval a kutatás és az egyetemi oktatás világára kihívásként is tekintett.

Miranda, aki magával szemben mindig maximalista volt, a doktori képzéstől is azt várta el, hogy a lehető legnagyobb mértékben segítse őt kiváló kutatóvá válni, s ez számára – az üzleti életben tapasztalt mintái hatására – egyértelműen a nemzetközi megmértetést is jelentette. Praktikus emberként konkrét kompetenciákat és lehetőségeket várt a doktori iskolától, amelyek segítségével erős akadémiai önéletrajzot építhet. Az interneten utánanézett annak, hogy a nemzetközi akadémiai világban hogyan mérik a tudományos teljesítményt, és nagyjából képet kapott arról is, hogy a választott tudományterületén – krízismenedzsment – melyek a legjelentősebb kiadók és folyóiratok. Józan eszére hallgatva próbált olyan témavezetőt találni, aki a témájában kompetens, és jó nemzetközi beágyazottsággal, erős publikációkkal rendelkezik, s szerencsére talált is ilyet a doktori iskola törzstagjai között.

A doktori iskolában azonban Miranda hamarosan úgy érezte, hogy a kapott oktatás nem segíti elő kellőképpen szakmai fejlődését, s nem mozdíja elő nemzetközi versenyképességét. A hallgatókat – Miranda legalábbis úgy érezte – a doktori iskolában inkább tekintették egyetemistáknak, akiket oktatni kell, mint kutatóknak, akiket kutatási projektekre kell bevonni, és „kutatva tanítani” a szakma rejtelseire. Érett és sikeres nőként Miranda többször is hangot adott annak, hogy szerinte a doktoranduszokat jobban segítené, ha a doktori iskola nem a mesterképzés kiterjesztett része lenne, hanem egy kutatói fejlődést specifikusan támogató hely, ahol elsősorban módszereket, eszközöket és networköt kapnának a saját területükön való elmélyedéshez és egy nemzetközileg is versenyképes önálló portfólió felépítéséhez. Mivel világéletében igyekezett konstruktív lenni, átnézte néhány vezető külföldi doktori iskola programját, elolvasott néhány nemzetközi szintű ajánlást, sőt kiterjedt kapcsolati hálójával segítségével még interjúkat is készített doktoriiskola-vezetőkkel. A tanulságokat egy néhány oldalas jelentésben összefoglalta doktori iskolája vezetőinek. Miranda nagy megdöbbenésére a doktori iskola teljesen elzárkózott javaslataitól, s noha udvarias formában, de

gyakorlatilag arra intette, hogy „maradjon a helyén”, és kövesse a doktori iskola által megfogalmazott előírásokat. A doktorandusz mérlegelte a helyzetet, és – témavezetőjével megállapodva – úgy határozott, hogy nem hagyja ott a doktori iskolát, hanem egyfajta szükséges rossznak tekinti az ott folyó oktatást: teljesíti a követelményeket, de a tulajdonképpeni szakmai fejlődést egyfelől saját önfejlesztésével, másfelől a témavezetőjével folytatott közös kutatásokon keresztül éri el. A doktori iskolájáról később, immár nemzetközileg is elismert akadémiai szakemberként úgy nyilatkozott, mint ami, ha nem is segítette, de legalább nem hátráltatta túlságosan a szakmai fejlődésben. Büszkén beszél arról, hogy sikereit szinte kizárólag egyéni erőfeszítéseinek, leleményességének és tudásszomjának köszönheti; a formális keretek nem sokat lendítettek rajta, de így is megmutatta, hogy az üzleti életben elért megbecsültséget az akadémiai szférában is sikerült kivívnia.

Az ideális doktori képzés

Vajon a fenti történetek csak fikciók, amelyek a példázatos jelleggel lehetséges akadémiai karrierutak egy-egy állomását illusztrálják, vagy valós történetek? Nos, a válasz az utóbbi: noha a történetek szereplőit és az egyes elemeket rendkívüli mértékben megkevertük, minden bemutatott eset igaz történeten alapszik. A történetek bemutatásának célja természetesen nem lehet az, hogy a doktori képzések elégtelen voltán keseregjünk: sokkal nagyobb szükség van arra, hogy rámutassunk a doktori iskolák erős és gyenge pontjaira, s ezáltal megpróbáljunk elmozdulni egy ideális modell felé.

Egy ideális doktoriiskola-modellnek számos faktort kell figyelembe vennie: a doktoranduszok előzetes tudását éppúgy, mint akadémiai karriertípusukat, szenioritásukat, jövőképüket és természetesen kutatási témáik módszertani és publikációs specifikumait. Ehhez mindenekelőtt alaposan átgondolt, a nemzetközi jogyakorlatokat széleskörűen alkalmazó, de azokat a hazai rendszerre értelmező struktúrára, átlátható és korrekt módon betartott szabályozásra, s ami talán a legfontosabb: rendkívüli rugalmasságra, afféle személyre szabott képzésre volna szükség. Vegyük sorra, hogy milyen tudást és készségeket kellene átadnia és fejlesztenie egy ideális doktori iskolának.

A doktori képzéshez szükséges előzetes tudás

Mint a fenti példák mutatják, a doktori hallgatók előzetes tudása számtalan forrásból származhat. A klasszikus, iskolai keretek között felhalmozható tudás mellett, amelynek jelentőségét sokszor talán túlbecsülik, a családi habitusok, a kulturális hátterek, a szociális háló szerepe is nagyon fontos, és a külföldi tapasztalatszerzés, illetve az önképzéssel elsajátított tudás szintén részét képezik annak a felkészültségrepertoárnak, amelyet fontos feltérképezni, és amelyre építeni szükséges.

Ez a felkészültség annál nyilvánvalóbb, minél inkább realizálódott már valamilyen formában. Azok a fiatal kutatók és kutatójelöltek például, akik már rendelkeznek nemzetközi publikációkkal, feltehetőleg tisztában vannak az ilyen cikkek elkészítéséhez és megjelentetéséhez szükséges alapvető ismeretekkel. Jó eséllyel ismerik azokat az elméleteket és módszertani elemeket is, amelyek segíthetnek egy kutatásról szóló cikket nemzetközi szinten publikálni. Könnyen előfordulhat, hogy dolgoztak nemzetközi kutatócsoportban, akár a stáb szervezésében is segíthettek, így ez a terep sem ismeretlen számukra.

Mellettük természetesen lesznek olyan hallgatók is, akik még nem rendelkeznek semmiféle nemzetközi tapasztalattal. Publikációs gyakorlatuk egyelőre csak az egyetemi esszék készítésében van, és még nagyon az elején tartanak saját témájuk kutatásában, sőt esetleg még a pontos kérdésfelvetésig sem jutottak el. Lehetséges ugyanakkor, hogy nagyon szépen beszélnek és írnak angolul, vagy éppen különösen jártasak valamilyen *mainstream* vagy egzotikus kutatási módszer alkalmazásában. Megint mások – tipikusan azok, akik az üzleti életből vagy a politikai döntés-előkészítés és tanácsadás (*policy*) területéről érkeznek – komoly tapasztalatokkal rendelkeznek forrásszerzésben vagy akár pályázatírásban.

Miért fontos mindezeket a tudásokat felmérni és feljegyezni? Alapvetően két okból. Egyfelől az akadémiai életpálya e szakaszában már nem visz előre a meglévő ismeretek újbóli meghallgatása. Egy komoly statisztikai ismeretekkel rendelkező hallgatónak nemcsak értelmetlen, de talán kinszenvedés is végigülni egy elemi statisztikakurzust; a már számottevő nemzetközi publikációs gyakorlattal rendelkező fiatal kutatónak nincs szüksége akadémiai írásmű készítéséről szóló bevezető kurzusra. Még fontosabb, hogy a hallgatók témája szempontjából többé-kevésbé irreleváns tárgyak teljesítése, illetve az azokból való vizsgázás komoly erőforrásokat von el a hallgatóktól. A doktori hallgatók erőforrásait a saját kutatási területükön jóval hasznosabban tudnák kiaknázni.

A kulcsszó itt a rugalmasság: a doktori képzésen sokkal inkább a fakultatív tárgyak – és az oktatói kör – bővítésére lenne szükség, mint egy feszes, mindenkire nézve kötelező, egységes tanmenetre; az oktatóknak pedig igen rugalmasan kellene alakítaniuk a kurzusokat annak érdekében, hogy az azon részt vevő doktoranduszok a lehető legtöbbet profitáljanak belőle. Másfelől, és ez talán még fontosabb, a doktoranduszok – akik, még egyszer, tulajdonképp fiatal kutatók, nem klasszikus „tanulók” – egymás rendelkezésére is tudják bocsátani tudásukat, egymást is mentorálhatják. Ki-ki választhat magának olyan társszerzőt vagy mentort, aki őt egy bizonyos területen erősíteni tudja. Ideális esetben a közös munka során jelentős tudástöbblet keletkezik mindkét oldalon. Létrejön egy oktatókból és hallgatókból álló tudáshálózat, amelyben elméleti, módszertani, nyelvi, retorikai és publikációs tudások keringenek, s találják meg azokat a szabad vegyértékeket, ahol rájuk a legnagyobb szükség van.

Specifikus tudástípusok

Érkezzenek bármilyen oktatási, családi vagy szakmai háttérből, a doktoranduszoknak nagy eséllyel szükségük lesz azokra a specifikus tudásokra, amelyeket a nemzetközi publikálás mintázatainak gyorsan változó feltételeihez alkalmazkodva kell összefoglalni és mind elméletben, mind gyakorlatban átadni. Ezeknek a tudásoknak a speciális voltát az adja, hogy különböző tudományterületek eredményeinek a vektorában keletkeznek, s az egyes tudásterületek mégoly beható ismerete sem elégséges ahhoz, hogy a nemzetközi publikáláshoz szükséges tudást önmagában képviselje. Ha ezeket a specifikus és komplex tudásokat a hallgatók egyoldalú forrásokból kapják, akkor torz kép alakulhat ki bennük a publikációs gyakorlatokról, ami a későbbiekben ronthatja az esélyüket egy versenyképes portfólió megalkotásában. Nézzünk néhány lehetséges egyoldalú értelmezést!

Ágnes informatikus könyvtáros szakon végzett, és az évek során beleásta magát a tudománymetria világába. Vallja, hogy a tudományos teljesítmény legtöbb része mérhető, és a tudománymetria jó mérőszámokat és kalkulációkat bocsát rendelkezésünkre ahhoz, hogy ezeket a méréseket elvégezzük, és segítségével a kutatókat rangsoroljuk. Mivel a tudománymetriai szempontok egyre inkább megjelennek az egyetemek értékelési rendszereiben, Ágnes eléri, hogy az egyetemen, ahol professzorként dolgozik, a doktoranduszoknak kötelező legyen felvenniük tudománymetriai kurzusokat.

A kurzusok látogatása során a doktoranduszokban kialakul egy olyan kép, amely szerint minél magasabb pontot kell elérni egyes mérőszámokban, például a publikációk, az idézések vagy a H-index számában, és ennek megfelelően olyan tevékenységeket kezdenek el űzni szinte kizárólagos jelleggel, amelyekkel ezeket a mérőszámokat biztosítják maguknak. Judit, az egyik legtehetségesebb hallgató elég szép eredményeket ér el ezeken a tudásmetrymetriai táblákon, ezért a doktori képzést követően nagy önbizalommal pályázik nemzetközi posztdoktori ösztöndíjakra, nemzetközi és hazai állásokra egyaránt.

Nagy meglepetésére azonban sem a nemzetközi, sem a hazai állások esetében nem jut be még a második fordulóba sem, és a posztdoktori ösztöndíjat is nála jóval szerényebb tudásmetrymetriai adatokkal rendelkező pályatársak kapják. Juditot ugyanis nem készítették fel arra, hogy az állás- és ösztöndíj-pályázatok esetében a diplomák presztízsértéke többet nyomhat a latban, mint a tudományos eredmények. Könnyebb, tudniillik, harvardi PhD-val és hármas H-indexszel nemzetközi ösztöndíjat vagy tanszéki állást kapni, mint egy hazai egyetem PhD-oklevelével és tízes H-indexszel. Judit azt se látta világosan, hogy az ösztöndíjak és az akadémiai állások igen jelentős részét nem tudásmetrymetriai vagy más mérhető teljesítmény alapján, hanem kapcsolati hálón keresztül lehet elnyerni, s a doktori éve alatt, kizárólag tudásmetrymetriai értelemben is mérhető teljesítményére fókuszálva, elmulasztotta az ilyen hálózatokba való beépülést. Ráadásul a publikációs listája sem lett igazán jó, mert sokat publikált magas impaktfaktorú, de a tudományterületén dolgozók számára viszonylag ismeretlen lapokban, miközben nem jelent meg olyan vezető folyóiratokban, amelyeket mindenki ismer, de nincsenek indexálva a nagy nemzetközi adatbázisokban. Végeredményben Judit egyoldalú, s ezért torz szakmai imágót épített fel, és sok idejébe fog telni egy kiegyensúlyozottabb s így versenyképesebb profil felépítése.

Bence anglisztika szakon végzett, sokáig angol nyelvtanárként dolgozott, ezért a doktori iskolába beiratkozva úgy gondolja, az angol akadémiai írás óra látogatására nincs szüksége. Kiváló nyelvtudására támaszkodva nemcsak saját cikkeit, de társai magyar nyelvű dolgozatait is segít lefordítani angolra. Nagy meglepetéssel tapasztalja, hogy ezeket a cikkeket a folyóiratok mégis rendre elutasítják, gyakran nyelvi problémákra is hivatkozva. Ez a kritika sérti Bence nyelvtanári identitását, s ezért nyomozni kezd az akadémiai nyelvhasználat kérdéskörében. Kutatásai során rájön, hogy az akadémiai angolnak legalább annyi köze van a logikához, a retorikához és az érvelési struktúrákhoz, mint a tényleges angol nyelvhez.

Megnyugodva olvassa, hogy akadémiai angolt még az angol anyanyelvűeknek is külön kell tanulniuk, mert ez egy olyan specifikus nyelvhasználat, amelyet a nemzetközi szintéren alapelvárásként tekintenek, s használata nem alkuképes. Ráadásul azt is megtudja, hogy az akadémiai angol nyelvhasználat még a hétköznapi nyelvhez képest is rettentő gyorsan változik, egyre több változat jelenik meg – nemcsak tudományterületekre, de adott esetben tudományos iskolákra is jellemző, specifikus módon. Bence megérti, hogy tulajdonképpen sem nyelvtudása, sem az általános akadémiai angol elsajátítása nem jelenti azt önmagában, hogy megfelelő cikkeket tud írni. Az éppen aktuális kutatási területen megjelent írások folyamatos nyomon követésére van szükség annak érdekében, hogy a használt nyelv, ideértve annak retorikai és logikai elemeit is, a publikációs platformhoz adekvát legyen.

Két eltérő kutatói életpálya

Anélkül, hogy tovább szaporítanánk a példák felsorolását, foglaljuk össze azokat a tudásokat, amelyek a nemzetközi láthatóság megteremtéséhez és egy kompetitív önéletrajz felépítéséhez szükségesek. Előtte azonban el kell mondani, hogy bár e fejezet a doktori képzésre fókuszál, a tudásátadásnak és az akadémiai profil fejlesztésének ideális esetben már jóval előbb el kell kezdődnie. Ennek ellenére egy jó doktori képzés még így is optimális helye a tudásátadásnak.

Képzeljük el, hogy Miklós 31 éves volt, amikor megvédte a doktori disszertációját. A képzés kimeneti követelményei között nem szerepelt rangos nemzetközi folyóiratcikk, és tanársegédként, majd adjunktusként eltöltött évei alatt sem volt szüksége ilyen publikációkra. Először akkor szembesül a nemzetközi mutatók fontosságával, amikor habilitációjára készül – ekkor Miklós már kicsivel több mint negyvenéves. Nem lévén előzetes tudása arról, mit várnak el a nemzetközi folyóiratok, Miklós kísérletezésbe kezd, és a hazai körülmények között megszokott módon elkészít pár cikket, lefordíttatja angolra, és elküldi egy általa ismert folyóirathoz. A folyóirat elküldi bírálatra a cikket, azonban a lektorok – mint a közel egyéves lektori folyamat végére kiderül – nem támogatják a megjelentést. Az elkeseredett szerző új lapoknál próbálkozik, de végül egyáltalán nem sikerül a cikk publikálása. A begyűjtött lektori véleményekből tanulva Miklós új kutatásba kezd, amely során igyekszik követni a bírálók által megfogalmazott javaslatokat. Mindazonáltal, mivel mindent saját tapasztalatából kiindulva kell megtanulnia, Miklós 46 éves korában publikálja első minősített folyóiratcikkét,

és közel ötvenéves, mire a habilitációhoz szükséges néhány minősített cikk megjelenik. Bár látja, hogy a publikálás talán könnyebben megy, mint amikor belekezdett, azt is tudja, hogy a professzori kinevezéshez szükséges mennyiségű minősített cikk megjelentetése nem lesz könnyű. A professzori pályázatát végül 55 éves korában adja be.

Miklós egy szerencsésebb kollégája, Enikő már BA-hallgató korában bekapcsolódik egy professzora kutatásába, s BA-szakedzőjének tárgya is a professzor egy kedvelt témája. Mire 23 éves korára megvédi az MA-dolgozatát, már négy közös nemzetközi cikket jegyez professzorával, akinek javaslatára rögtön jelentkezik is egy tematikus doktori képzésre. Természetesen korábbi eredményeire hivatkozva ösztöndíjat kap, doktori iskolájában pedig egyrészt általános, másrészt specifikus, személyre szabott mentori segítséget kap mind az akadémiai szövegírás, mind a nemzetközi megjelenéshez szükséges módszertani ismeretek, mind pedig a nemzetközi publikációs stratégiák vonatkozásában.

Ennek következtében Enikő hamar megtanul egyedül és társszerzővel is dolgozni, sőt a doktori képzés harmadik évétől – mivel ezt a képzés megköveteli – nemzetközi együttműködésekben is részt vesz, a negyedik évben már kutatásvezetőként is. Mire megvédi doktori disszertációját, már több mint egy tucat nemzetközi cikkel büszkélkedhet, köztük számos olyannal, amely a szakterülete vezető folyóiratában jelent meg. 27 éves korára olyan versenyképes önéletrajzot tud felmutatni, amellyel könnyen megszerez egy posztdoktori ösztöndíjat egy neves angol egyetemre, ahonnan 31 évesen hívják vissza egy professzori pozícióra. Pályázatát – amely alapján messze túlteljesíti a követelményeket – elfogadják, s így 32 évesen kinevezik egyetemi tanárrá.

Összefoglalás: milyen lehetne egy jó doktori képzés?

A fent bemutatott két példa egyáltalán nem szélsőséges: mindkettő mögött számos valóságos pályakép áll. Ennek alapján világosan látszik, hogy az időben elkezdett, a nemzetközi kiválóságra is erős hangsúlyt helyező akadémiai képzés, különösen a doktori képzés, nemcsak egy relatíve biztos utat kínál az akadémiai karrierhez, de jelentős mértékben lerövidíti a magasabb pozíciókhoz s ezzel tulajdonképpen a sikerhez vezető utat.

A jó doktori képzést tehát ideális esetben már a korábbi egyetemi tanulmányokban megalapozzák. Ez azonban jelenleg még inkább csak álom, ezért ésszerű a doktori képzésre mint a tudományos életút szempontjából meghatározó

jelentőségű időszakra tekinteni, amely megalapozott tudást kínál egy egyre gyorsuló ütemben változó akadémiai szférában való mozgáshoz. Valójában a doktoranduszoknak a területük és akadémiai környezetük folyamatos monitorozását kell megtanulniuk, hiszen a monitorozás természete sokkal lassabban változik, mint az adott tudományterület természete. A doktorandusznak meg kell tanulnia feltérképezni a területén legfontosabb ágenciákat: folyóiratokat, kiadókat, tudományos társaságokat, a hozzájuk kapcsolódó konferenciákat. Meg kell ismerni az ezeken a platformokon preferált, ajánlott, illetve az el nem fogadott elméleteket, módszereket és retorikát. Meg kell ismerkedniük a változás folyamatával: a monitorozás megtanít trendekben gondolkodni, korai jelekből kiolvasni egy-egy terület valószínű jövőjét. Ehhez a doktori képzésnek mind szoftveres segítséget (publikációs trendelemző programokat, mint például a SciVal vagy Essential Science Indicators), mind mentori segítséget kell biztosítania.

Természetesen mindez az alapozás rendkívül hosszadalmas és kevésbé hatékony tud lenni ideális témavezető nélkül. A doktori iskoláknak ezért kiemelt figyelmet kellene fordítaniuk a megfelelő doktori témavezetők feltérképezésére és a velük szemben megfogalmazott követelmények felállítására és ellenőrzésére. Amennyiben a nemzetközi kiválóságra való felkészítés a cél, úgy a témavezetőnek jelentős tapasztalattal kell rendelkeznie ezen a téren – lehetőleg azon a területen, ahol a doktorandusz kutat. Tapasztalatok szerint a témavezetővel való közös és – ami a legfontosabb – érdemi munka a legjobb tanulási módszer, amelyben a doktorandusz részesülhet.

A témavezető segít felrajzolni a szakterület itt és mostjának tudástérképét, egyben megmutatja a doktorandusznak, hogyan tudja ezt a folytonosan változó világra alkalmazott térképet újra és újra frissíteni annak érdekében, hogy az a realitás hű képét mutassa. Konkrét közös kutatási projekteken keresztül bevezeti a doktoranduszt a teljes folyamat részleteibe az adatgyűjtéstől kezdve a sikeres publikációig. A témavezető az, aki az aktuális, a doktorandusz kutatási iránya és akadémiai életútja szempontjából fontos realitásra segít alkalmazni azokat az általános, fentebb felvázolt tudáselemeket, amelyeket a doktori program szolgáltat. Ideális esetben a témavezetővel folytatott munka – kicsit a terápiás munkához hasonlóan – szerződéses kapcsolatként működik, amelyben mind a doktorandusznak, mind a témavezetőnek meghatározott kötelezettségei vannak, mint amilyen például a rendszeresség, a megállapodások megtartása, a kijelölt feladatok elvégzése – mindkettejük vonatkozásában –, a közösen megállapított irányok követése a doktorandusz részéről, illetve a kompetens támogatás

és segítségnyújtás a témavezető részéről, aki egyébként saját kompetenciahatárait is képviseli.

Látható, hogy a doktori képzésben – szemben az általános egyetemi képzéssel – a témavezetővel való kapcsolat legalább olyan fontos, mint a képzés szakmai tartalma. Ennek a felismerésnek a fényében azt is mondhatjuk, hogy a jó doktori iskola megtartó, támogató és motiváló keretet ad a doktorandusz és a témavezetője közös munkájának, amely keret a szupport mellett a minőség-ellenőrzésnek is fontos színtere. Ha ilyenként tud funkcionálni, akkor a doktori iskola nem az akadémiai pálya szempontjából kikerülhetetlen „szükséges rossz”, valami, amit „teljesíteni kell”, amit „túl kell élni”, hanem valódi akadémiai fészekké válik, amely a pálya elején biztosítja, megtartja és védi a tanulási folyamatot, s amelyet az immár önálló kutatásra képes fiatal tudósok tudással és bátorsággal felvértezve hagynak el.

Ajánlott irodalom

- BAJNOK Andrea – KRISKÓ Edina – DEMETER Márton (2022): Habitus formation and perceived academic norms of Hungarian communication scholars. *KOME: An International Journal of Pure Communication Inquiry*, 10(1), 59–79. Online: <https://doi.org/10.17646/KOME.75672.87>
- COLE, Jonathan R. (2016): *Toward a More Perfect University*. New York: Public Affairs.
- HÁLÓ Gergő – RAJKÓ Andrea – DEMETER Márton (2022): Félperiféria a tudástermelésben. Globális hátrányok és kitörési lehetőségek közép-kelet-európai és hazai szemszögből. *Educatio*, 31(2), 236–248. Online: <https://doi.org/10.1556/2063.31.2022.2.5>
- PALLAS, Christopher L. (2023): *Doctoral Student Skills: Using Your Comparative Advantage to Succeed in Grad School and Prepare for the Job Market*. New York: Routledge.
- PUSZTAI Gabriella – FINÁNCZ Judit – TÓTH Dorina Anna (2022): A doktori képzés nemzetközi és hazai átalakulása. *Educatio*, 31. (2022), 1. 85–103. Online: <https://doi.org/10.1556/2063.31.2022.1.7>
- ROCKINSON-SZAPKIW, Amanda J. – SPAULDING, Lucinda S. (2014): *Navigating the Doctoral Journey: A Handbook of Strategies for Success*. Lanham: Rowman & Littlefield Publishers.