



*Rixer Ádám*

A MAI MAGYAR  
KÖZIGAZGATÁSI JOGTUDOMÁNY  
SZEMÉLYI ÁLLOMÁNYA

ELŐKÉRDÉSEK

Az 1945 utáni magyar közigazgatás-tudomány, illetve közigazgatási jogtudomány fejlődésének, esetleges belső ellentmondásainak, illetve eredményeinek feldolgozására – ideértve a személyi állomány kérdését is – egyelőre csak elnagyolt módon került sor a hazai szakirodalomban. Az e tárgyban született írások sokáig vagy – értékszempontokat kevésbé megjelenítő módon – inkább az egyes szerzőket és műveiket katalogizáló természetűek (lásd elsősorban Szamel Katalin és Józsa Zoltán vonatkozó munkáit), vagy egyébként a korszak – alapvetően államigazgatás-központú – magyar közigazgatás-tudományának nemzetközi összevetésben megfigyelhető lemaradását, a szocializmusban kialakult struktúrák későbbi fennmaradását hangsúlyozzák, ámde szintén részletező, elmélyült értékelés nélkül (lásd például Jakab András vonatkozó, több nyelven is megjelent tanulmányát).<sup>1</sup> Akik vállalkoznak az 1945 utáni folyamatok – akár csak vázlatos – bemutatására, gyakran azok is a rendszerváltozást tekintik annak a cezúrának, amely után már nem indokolt az egyes személyek tevékenységének, munkásságának, hatásának említése<sup>2</sup> vagy – említésük esetén – *érdemi, a felsoroláson túlmutató bemutatása*.<sup>3</sup>

Miért lényeges a jövő magyar közigazgatás-tudományának, lehetséges irányainak vizsgálata során az elmúlt 80 esztendő – és különösen a jelen és a közelmúlt – folyamatainak mélyreható elemzése? Leginkább azért, mert a hagyományok vagy a tudomány mindenkori keretfeltételei nem maguktól értetődő módon sorolódnak be a „haladó” és „kevésbé épületes” hagyományok közé, ezeket előbb detektálnunk, majd értelmeznünk, végül pedig értékelnünk kell ahhoz, hogy

<sup>1</sup> JAKAB 2010a.

<sup>2</sup> VÉRTESEY 2020.

<sup>3</sup> Lásd KOI 2023.

utóbb egyes elemeket például objektív, stabilan jelen lévő, változtathatatlan (?) külső adottságokként, másokat befolyásolható és befolyásolandó folyamatokként, megint másokat fejlesztendő értékeként ragadhassunk meg. Némileg általánosabban: a saját múltjához, gyökereihez való viszonyában bizonytalan, saját önképét *leginkább* a Magyary-jelenségre korlátozó közigazgatás-tudomány és közigazgatási jogtudomány „feladat- és jövőtűrő képessége”, válsághelyzetekben megmutatkozó kezdeményezőkézsége, és végső soron önképe, feladatérzékelése és küldetéstudata is szükségképpen korlátozott, illetve csökevényes lesz.

Az 1989-es jogi típusú rendszerváltozás *elvileg* kedvező helyzetet teremtett a magyar közigazgatás-tudomány autonóm struktúráinak kialakíthatósága, valamint a tudományterület érdemi önállóságának fejleszthetősége tekintetében. A legizgalmasabb kérdések egyike *mégis* éppen az, hogy ez a lehetőségek oldalán megfigyelhető kapacitásnövekedés – egészen a legutóbbi időkig, a 10-es évekig – miért hozott csupán töredékes szakmai eredményeket; illetve a tudományfinanszírozásban, a közigazgatási jogi dogmatikában, a közigazgatási diszciplínák oktatásában, oktatásmódszertanában<sup>4</sup> és a tudományos eredmények külső hasznosulásában miért nem beszélhetünk *nyilvánvaló* áttörésről a 25-30 évvel korábbi állapotokhoz képest?

Válaszok után keresgélve érdemes felfigyelnünk arra, hogy az államszocializmus egyes gyakorlatainak továbbélése és a rendszerváltás folyamatában történő „újraanonizálása” természetesen nem csupán a közjogi/politikai/államszervezeti berendezkedés és a köznapi működés alapelemei körében volt tetten érhető, hanem a közigazgatás-tudományokban is.<sup>5</sup> A *dogmatikai és tudományfelfogásbeli* kontinuitás egyszerre jelenti a jogi normák szintjén megjelenő fogalmak, fogalmi készletek (konkrét nyelvi kifejezések) nagy fokú azonosságát, illetve a tudományosan elfogadott – és az egymást jól ismerő, csekély számú szereplő által kanonizált – megközelítések, paradigmák szinte töretlen továbbélését. Ennek előnyei (az ily módon bizonyítottan jól adaptálható fogalmak letisztult, következetes, sőt „politika- és rendszerfüggetlen” használata) mellett számolnunk kell valós veszélyekkel is: *a példa kedvéért az egészséges tudomány egyes hagyományos „kényszermechanizmusainak”* – még az államszocializmusban történt – kiiktatása oda vezetett, hogy a magyar közigazgatás-tudományi folyóiratokból eltűnt az

<sup>4</sup> Ezen szempont tanulmányozásához lásd például BELÉNYESI 2011.

<sup>5</sup> A szocializmus a hazai felsőoktatásban és tudományban nem ér véget 1989-ben: struktúrái, finanszírozási alaplogikái a 2010-es évekig nagy változatlanságot mutatnak. Hankiss Elemér még a *Diagnózisok* első kötetében szól a polgári értékek Kádár-rendszerbeli mélyszerkezeti kontinuitásáról, de – továbbbőve gondolatát – a szocializmusbeli értékek tételes jogon túli mélyszerkezeti kontinuitása ugyanilyen létező valóság a hazai jogtudományban és jogi felsőoktatásban is. HANKISS 1982.

érdemi tudományos vitákban is megmutatkozó kritikai hangvétel (például a recenziók – immár hagyományosan – csak kivételesen tartalmazzak az adott mű gyengeségeit, hiányosságait taglaló részeket).<sup>6</sup>

#### OKOK, AMELYEK A KÖZIGAZGATÁSI JOGTUDOMÁNY KÉPVISELŐINEK (ÚJABB) VIZSGÁLATÁT SÜRGETIK

A személyek (a közigazgatási jogtudományt képviselők) egyéni hatásának, csoportokba rendeződésének (például iskolák létrejöttének) értékelése a szocializmusban politikailag determinált és torzított volt, de a rendszerváltást követően is lényeges (elő)kérdések tisztázása (átbeszélése) maradt el. A közösség csekély mérete, belterjes volta, illetve nagy fokú érdekazonossága – és más témák kívánatosabb volta – sokáig akadályozta akár elemi kérdések megfogalmazását, érdemi tudományos témává tételét.

Mostanra azonban lehetőségessé, sőt megkerülhetetlenné vált a 20. század második felének, illetve a közelmúlt eseményeinek és trendjeinek vizsgálata a felvetett témában, több okból is:

1. A felhalmozódott ismeretek, tudások, dogmatikai jellegű „információk” mennyiségének rövid időszak alatti megsokszorozódása felerősítette az egyes (szakjogtudományi) területeken a rendezés, értékelés igényét is. Ez az értékelés pedig – felmenő rendszerben – egyre kevésbé teszi elkerülhetővé a minősítéseket, összevetéseket és az ezeket lehetővé tevő indikátorok kialakítását stb. Ezt a hatást részben jelzi, részben erősíti a dogmatikai rendszerező munkák megjelenése,<sup>7</sup> illetve még inkább a tágabb terület értékelésének egyes szempontjait felkínáló munka elkészülte.<sup>8</sup>

2. Az önreflexió szükségessége általánosságban és a vizsgált tudományterületen is nő, azaz a közigazgatási jogtudomány önreflexiójának szükségességét támasztja alá, hogy a *jogtudomány általánosságban is ebbe az irányba mozdul el*. Sőt, az önreflexió ma már nem is csupán „a jogtudomány szerzői életművekben megjelenő, különféle elméletek, iskolák fogalomkészletével körülírható megjelenéseire és megnyilvánulásaira koncentrálnak”,<sup>9</sup> hanem a jogtudomány „környezetének”

<sup>6</sup> Madarász már 1978-ban tesz egy óvatos megjegyzést egy Lőrincz Lajos – Nagy Endre – Szamel Lajos által jegyzett munkával kapcsolatban, miszerint abban „a korrekt információközléshez képest az egyéni értékelő vélemények kisebb súllyal jelentek meg”. MADARÁSZ 1978: 421.

<sup>7</sup> Lásd például LAPSÁNSZKY–PATYI–VARGA 2024.

<sup>8</sup> Lásd RIXER 2020a.

<sup>9</sup> FEKETE 2015: 2.

elemzésére is kísérletet tesz, „abból az előfeltevésből kiindulva, hogy a jogtudomány [...] fejlődésére és működésére a jogtudományon kívüli, ún. strukturális tényezők is hatással vannak”.<sup>10</sup> Saját témákra vonatkoztatva mindezt, kijelenthető, hogy az egyes személyekkel összefüggésben a művek, feldolgozott témák és működési keretek megragadása, illetve értékelése nem történhet meg a külső (strukturális) környezet, a tágabb kontextusok (adottságok) vizsgálata és egyidejű értékelése nélkül – ugyanis ennek hiányában hibás adatokhoz és kiváltképp hibás összehasonlító eredményekhez juthatunk.

3. Jelentős lépés egyes jogtörténeti alapozó munkák megszületése (például Koi Gyula munkái bizonyosan ebbe a körbe tartoznak, illetve az archontológia jogi területeken megfigyelhető előretörése révén például a korábbi közigazgatási bírák élete, tevékenysége is jobban hozzáférhetővé vált – lásd Stipta István és Schlachta Boglárka tevékenységét), *amennyiben ezek a munkák lényeges szempontokat és összehasonlításra alkalmas eredményeket is felkínálnak a további kutatásokhoz: alapot építettek és építenek a további, akár kortárs folyamatokat elemző munkákhoz.*

4. Megtörtént egy új generáció belépése, ami azzal is járt, hogy egyes külső-belső igazodási kényszerek, korábban maguktól értetődő közmegegyezések – ha csak részlegesen is – megszűntek.

5. A nemzetközivé válás bekövetkezett, azaz ami korábban – nyelvi, pénzügyi és politikai okokból – inkább kivétel és érdemben kevesek számára hozzáférhető lehetőség volt, az mára általános lehetőség, sőt megkerülhetetlen kényszer lett – s mindezek következményeként az összehasonlítás módszerének alkalmazása és a nemzetközi együttműködés intenzívebbé és sokszínűbbé vált.

6. A tudomány szerepeinek bővülése zajlik: intézményi oldalon a tudománynépszerűsítés feladata, illetve a tudásvagyon rendszerezésének igénye kikényszeríti a tudatosabb intézményi identitásalakítást, -építést – ennek részeként pedig az imázsjavító, -kialakító lépéseket, amelyek egy „kifelé fordulási” folyamatban a szereplők és tudományos közösségek egyedi jellemzőit, sajátosságait, kiválóságait, speciális tudásait és eredményeit minden korábbinál jobban kiemelik, hangsúlyozzák – ezek megjelenítését megkerülhetetlen szükségletté transzformálva. Az elmúlt években egy jelentős változás is lezajlott, zajlik a szemünk előtt: egy olyan változás, amely a jog művelőit, októit és befogadóit is érdemben érinti. A tudós egyre inkább *tudásmenedzserré* válik: feladata már nem csupán a tudás felhalmozása és az évszázadok alatt rögzült hagyományos formákban történő átadása, hanem egészen új felületeken, új oktatásmódszertannal kell – piacivá váló körülmények között – elérnie és meggyőznie a tudáspiaci szereplőket, akik

<sup>10</sup> FEKETE 2015: 2.

lehetnek hallgatók vagy tudóstársak, esetleg reménybeli szponzorok is. Az új típusú tudásmenedzsment új ideálokat hoz magával: a hatékonyság, a racionalitás régi-új hívószavait emeli piedesztálra. A számok bővölete lesz úrrá a tudományon és a jogtudóson is: élete értékét a publikációkban és az azokra kapott hivatkozásokban kezdi mérni, *nemritkán* elhithetve önmagával és környezetével, hogy az egyetlen hétvége alatt elkészülő szakdolgozatok világában az ugyanekkor összeálló, minden eredetiséget és önállóságot nélkülöző szaktanulmányok is elfogadhatóak tudományos eredményként.

7. Az utóbbi két pont (5. és 6.) nyomán a belső teljesítményértékelések is erősödnek: korábban soha nem tapasztalt mértékben *erősödik az adminisztratív referenciaképzés szükséglete*, tudniillik annak igénye, hogy a szereplők szakmai kiválósága tudományosan elfogadható és kifelé is jól, egyszerűen kommunikálható, gyakran összehasonlításon alapuló címszavak, pozíciók, kategóriák, intézményi rangsorok, mutatók, besorolások által is bizonyított legyen. Sőt, ennek egyik eredményeként önálló tudományos témává vált a teljesítményértékelés is.

Mindezek tehát együttesen kényszerítik ki a terület belső, „személyügyi” folyamatainak áttekintését, behatóbb vizsgálatát.

#### VIZSGÁLATI SZEMPONTOK

A tudományterület jeles hazai képviselőinek bemutatása – amint azt már korábban is jeleztem – többféle módon történhet: a kortársak enumerációjával vagy éppen az elődök bemutatásával, s mindkét esetben lehetséges valamifajta teljeskörűsége törekvés, illetve a jelentősebbnek tekintett szereplők kiemelése. Jól látható, hogy a magyar közigazgatási jogtudomány/közigazgatás-tudomány jeleseit bemutatni kívánó szerzők az egyes (jog)tudósok jelentőségét össze nem mérő, érdemi értékelésre nem vállalkozó, többé-kevésbé teljes körű felsorolását végezték el a leggyakrabban, miközben a csekély számú kivétel között látványos Magyar Zoltán középponti szerepe a különféle elemzésekben. Később Szamel Lajos, majd – immár a 21. században – leginkább Lőrincz Lajos az, akiknek a tevékenységét és személyét részletesebben is bemutatják (konferenciák, kötetek, életrajzok, adott személy nevét viselő intézmények, díjak formájában is – amellet, hogy egyes nézeteik, fogalommeghatározásaik, összefoglaló megállapításaik továbbra is élő módon jelen vannak a tudományos diskurzusban).

A kvalitás kérdése, az alkotások, életművek maradandósága egyébként is igen relatív tényező, amely élő személyek esetében különösen heves – és tudományos szempontból legtöbbször felesleges – viták alapja lehet, így célszerűbb – azaz

szakmai, tudományos nézőpontból is hasznosabb – azoknak a szempontoknak az összegyűjtése, amelyek mentén valamely kor közigazgatási jogtudósainak teljesítménye a *későbbiekben* egyedileg is értékelhető, s amelyek felmérése, összegyűjtése, majd aggregált adatokká alakítása az egész terület érdekeit is hatékonyan szolgálhatja.

Egy mértéktartó és a tudományosság feltételeinek is megfelelő megközelítésnek mindebből következően a teljes „közeg” (és az attól elválaszthatatlan külső feltételrendszer) *előre meghatározott, objektív szempontok szerinti meghatározására*, azaz elsősorban a közeg kortárs szociológiai sajátosságainak meghatározására érdemes kísérletet tennie – csak *emellett, illetve ezek talaján, másodlagosan* megkísérelve annak dogmatikai hangsúlyokon, esetleges iskolákon, illetve az egyes képviselők életművén keresztüli bemutatását. Ez egy (érték)választás, amely azt eredményezi, hogy fel sem merül, hogy a vizsgált jogtudományi terület bemutatására elsődlegesen, „módszeresen” a területen működő oktatók, kutatók teljes életműveinek feldolgozásán keresztül kerülne sor – bizonyos értelemben egyetlen hatalmas annotált bibliográfiává alakítva e munkát. A komplex – értsd: a területet valamennyi lényeges szempontból egyidejűleg és egymásra is tekintettel megragadni kívánó – megközelítés persze kirajzolja a meghatározó szereplők körét, néhány esetben azok pontosabb arcélét is, de ez a munka tudatosan elkerüli azt a veszélyt, amely az egyes szereplők mérlegre tételében, tudományos értékük szerinti, egymással való általános és direkt összehasonlításában jelenhetne meg – *ehelyett a folyamatokra és általánosabb összefüggésekre kerül a hangsúly, a további következtetések levonását meghagyva az olvasóknak* (és az egyes részkérdésekben később még mélyebbre hatoló kutatóknak). Feltétlenül ilyen vizsgálati kérdésnek tekinthetjük, hogy az adott személy(nek)

- a) a közigazgatási jog mely területe (inkább hatályos anyagi jogi, eljárásjogi, szervezeti, történeti, illetve ezek kombinációja stb.) képezi leginkább a szűkebb kutatási és oktatási területét;
- b) melyek azok a legjelentősebb dogmatikai kérdések és újdonságok a magyar közigazgatási jogtudományban az elmúlt bő két évtizedben, amelyekkel kapcsolatban kifejtette, kifejti tevékenységét, illetve személyéhez köthető-e (új) jogintézmények vagy önálló tudományos elméletek;
- c) álláspontja szerint melyek a leglényegesebb kortárs kihívások a magyar közigazgatási jogtudomány számára;
- d) a közigazgatási jog mellett mely jogterület(ek) képezik érdeklődési területét (feltéve, hogy ezek kutatásai, illetve tananyagfejlesztési tevékenysége körében is meghatározóak), hogyan alkalmazkodik a jog belső multidiszciplinaritásához;

- e) hogyan értékeli a filozófia szerepét a közigazgatási jogtudományban;<sup>11</sup>  
 f) hogyan viszonyul a közigazgatási jog oktatásának fejlesztéséhez, mely írásokban tartja azt szükségesnek;<sup>12</sup> továbbá mely (új) oktatási diszciplínák

<sup>11</sup> E feltételezésem arra a tényre támaszkodik, hogy a jogtudomány legtöbb ága (területe) kiölte magából a filozófiát mint önmaga veszélyes és szükségtelen „segédtudományát”. Egészen a közelmúltig a legtöbb – a társadalomtudományok különböző területeihez kapcsolódó – munka a tárgya szerinti struktúrák, intézmények, módszerek vizsgálatakor – kifejezett említés nélkül is – adottnak vette/veszi a kiszámíthatóság, folyamatos bővülés, növekedés és prosperitás fogalmait mint a külső környezet meghatározó elemeit. Óvatlanul – az elmúlt 80 év viszonylagos békéjét megdönthetetlen alapként kezelve – feltételeztük ugyanis, hogy a változások legfeljebb konjunkturális ingadozásnak lesznek tekinthetők, egyfajta hullámmozgásnak megfelelően, amely összességében egy jól tervezhető és folyamatosan növekvő átlagot produkál. Nem volt ez másként a jogtudomány legkülönbözőbb területein sem. A jogok katalógusának és érvényesítésük eszközrendszerének folyamatos bővülése óvatlanná tette a jogalkotót és a gyakorló jogászt: *a béke állandóságával mintha az igazolási kényszerek erőzója is megindult volna* (RIXER 2012: 32). A válságok hatására azonban a (jog)tudós is egyre inkább *arra kényszerül, hogy a leíró, a működés módját firtató kérdések helyett, mellett a dolgok mögöttes értelmét, a vizsgált jelenségek tágabb értelmezési kereteit is behatóbban kezdje el vizsgálni* (LÁNYI 2012: 107). Válságos időkben a tanár számára az egyik feladat a tágabb kontextusok érzékeltetése, az egyes jelenségek társadalmi helyiértékének, kialakulásának, lehetséges jövőjének szokásosnál alaposabb bemutatása révén is. Albert Einstein írta egy levelében 1944-ben: „A történeti és filozófiai háttér ismerete biztosítja a függetlenséget generációnk előítéleteitől, melyben a legtöbb tudós szenved. Véleményem szerint ez a függetlenség, amit a filozófiai ismeretek tesznek lehetővé, különbözteti meg a pusztá iparost vagy szakembert az igazság valódi kutatóitól” (NYÍRI 2020: 1400), és – tehetjük hozzá – a túlélésre „játszó” diákot a felismerések és „aha élmények” által inspirált hallgatótól. Ez a látókörtágítás vészterhes időkben, amikor minden elbizonytalanodik, különösen hasznos és szükséges... A tudományos gondolkodás gyökere egyébként is a problémaalapú kérdésfeltevés, nem pedig a hasznosítási végcél meghatározása (és az ahhoz kapcsolódó technicizált tudásátadás).

<sup>12</sup> A kérdés megválaszolásához egy kicsit lépünk visszább: létezett, létezik egy téves alapállás, amely a jogászképzés megújításával összefüggő felvetéseket és javaslatokat alapvetően a „gyakorlat vagy elmélet” kérdéskörre kívánja redukálni. A szakirodalom áttanulmányozása alapján az a kép rajzolódhat ki előttünk, hogy a legtöbb kortárs szerzőnél a jogi oktatás reformjának döntő – sőt olykor kizárólagos – eleme a gyakorlatorientált képzés meghonosítására tett javaslat (lásd például FEKETE 2010 és JAKAB 2010b). Ezen látásmódot meghaladva azonban érdemes kimondanunk, hogy a jogászképzésnek van egy harmadik, a másik kettővel összevetve is hangsúlyos eleme, aspektusa; ez pedig az erkölcsi, morális, még pontosabban: etikai vonatkozás, amely a legelhanyagoltabb, illetve kifejezetten jelentős károkat elszenvedett területe volt az egész jogi felsőoktatásnak az elmúlt 80 évben. Bármily avított hangzik is, a tudós (akit itt azonosítunk az oktatóval és a kutatóval is, a két minőséget személyében egybe-kapcsolva) rendelkezzen egy nagy fokú erkölcsi integritással, amelynek szükségképpen része az is, hogy oktatási, kutatási, közéleti, szakmai közéleti és magánéleti tevékenysége nagymértékben mások szükségleteinek ellentételezés nélküli kielégítésére, az elesettek gyámolítására, a következő – graduális és doktori – generációk útjának körültekintő egyengetésére és a kollégák szakmai előrehaladásának önzetlen támogatására (!) irányul, nem pedig elsődlegesen saját szakmai és anyagi előrelépésének munkálására... A tudós (oktató-kutató) elsősorban szolgál, s csak ennek révén jut elismeréshez: nem önmagát ajánlja, hanem szakmai munkásságának nyilvánvaló tényei predesztinálják – jobb esetben – az előrelépésre. A szolgálat mozzanata a tudóssal szemben támasztott követelmények között

- és módszerek mellett kötelezte el magát, és általánosságban hogyan alakul az oktatói szerepfelfogása;
- g) a jog mellett mely diszciplínákban jártas (feltéve, hogy ezek kutatásai, illetve tananyagfejlesztési tevékenysége körében is meghatározók), milyen mértékben alkalmazza az interdiszciplináris megközelítést;
- h) a terület elméleti művelése mellett tevékenykedik/tevékenykedett-e gyakorlatban, s ha igen, úgy mely jogi hivatásrend(ek) képviselőjeként, s ezek révén milyen a hatása a jogalkotás és jogalkalmazás alakításában;
- i) hol helyezhető el a politikától való távolsága alapján, illetve a politikán túlmutató egyéb közéleti szerepvállalása alapján;<sup>13</sup>
- j) milyen módokon, formákban vesz részt jelenleg a tudományterület belső folyamataiban, a hazai és nemzetközi szakmai közéletben, a nemzetközi közigazgatás-tudományi, illetve kifejezetten közigazgatási jogtudományi együttműködésekben;
- k) kapcsolódik-e valamely hazai vagy nemzetközi iskolához, annak meghatározó tagja-e;
- l) részt vett/vesz-e empirikus kutatásokban az elmúlt évtized(ek)ben, s ha igen, úgy milyen típusúakban?
- m) milyen módokon mérik/mérték a tevékenységét, szakmai teljesítményét, és ezen mutatók, indexek stb. alapján hazai, illetve nemzetközi összehasonlásban hol helyezhető el; illetve
- n) milyen lényegesebb új készségekre, illetve attitűdökre tett szert szakmai pályafutása során.

### HÁROM TERÜLET RÉSZLETESEBB KIFEJTÉSE

A továbbiakban a fenti vizsgálati szempontok közül három kifejtésére vállalkozom, így a közigazgatási jogtudomány képviselőinek tanárkénti megújulását, változó

---

általánosságban is elhalványult – ezt a körülményt a különféle „paraméterezések” (lásd például az MTA doktora cím elnyerésére benyújtott pályázatok habitusvizsgálatánál alkalmazott numerikus tudományterületi mutatók ún. lineáris paramétereit) nem vagy csupán igen korlátozottan képesek „lekövetni” vagy visszaadni.

<sup>13</sup> A politika túlzott befolyása már Magyarot is élénken foglalkoztatta. Pokol Béla egyik munkájában önálló szempontként jeleníti meg, hogy „az alkotmánybírák politikai kötődését illetően milyen fokozatokat lehet elkülöníteni, és az egyes alkotmánybírákat ebből a szempontból milyen típusokba tudjuk besorolni” (POKOL 2016: 83). Ez a megközelítés – ti. hogy az adott professzió milyen közel áll a politikához – átvihető, alkalmazható a jogi hivatásrendekre (foglalkozási csoportokra), illetve szűkebben a közigazgatási joggal tudományos értelemben foglalkozókra is.

oktató szerepfelfogását érintő általános kérdések mellett a ma előtérbe kerülő új szakmai kompetenciákról és a teljesítményértékelésről is szöveg.

*A jogtudós tanárkénti megújulása,  
változó oktatói szerepfelfogása*

Magyary Zoltán szerint a tanár nem az, aki tanít, hanem az, akinek tanítványai vannak. Ezt a kijelentést a 2020-as év Covid-19-koronavírus-járványa által teremtett kontextusok keretében vizsgálva bátran rögzíthetjük, hogy a tanár ma az, aki az emberi és szakmai minták átadására a megváltozott körülmények között – akár azok ellenében – is módot talál, megerősítve a hallgatókkal való kapcsolat személyességét, egyéniesítetttségét, ideális esetben: egyediségét.

Elsősorban azért vagyunk *oktatóként* az egyetemen, hogy szolgáljuk és támogassuk a hallgatókat. Ennek a szolgáltatnak a mibenlétéről mindig jó, hasznos eszmét cserélni, de járvány – és általában bármilyen társadalmi méretű kataklizma – idején különösen felértékelődik minden terv, minden ötlet! Felmérések mutatják, hogy a hallgatók depresszióra való hajlamosítotttsága nő, a lemorzsolódás esélye, a tudatmódosító szerek használatának mértéke szintén emelkedik: a diákok bizonytalansága, félelmei kézzel foghatók. Ebben a helyzetben érdemes megkérdeznünk magunktól: *hogyan tudok, hogyan tudunk segíteni nekik?*

Az Európai Unió köznevelési intézményeiben tanító tanárok csak alapos pszichológiai, szakmódszertani és didaktikai képzés után léphetnek katedrára. Ez nem mondható el az egyetemi oktatókról: ritka az olyan európai felsőoktatási intézmény, ahol szervezeten történne a tanításhoz szükséges elméleti alapok vagy akár az egyes szaktárgyakra vonatkozó módszertani ismeretek átadása.<sup>14</sup> Ha alázatosak vagyunk, szembenézünk azzal, hogy ezeket a tudásokat, készségeket jelentős részben önképzéssel kell megszereznünk. Ezzel nincs is gond, csak tudnunk kell róla. Persze láttunk mintákat diákkorunkban a saját professzorainktól, és 10, 20, 30, 40 év oktatási gyakorlat is van a hátunk mögött, de a gyorsulva bekövetkező változások sora, így például egyes tevékenységeink online térbe történő áthelyezése erőteljesen szembesít minket a korlátainkkal – a sok-sok újonnan adódó lehetőség mellett is.

Az alábbiakban két olyan kitörési irányt vetek fel, amely – *a (szak)módszertani fejlesztés szükségletétől függetlenül is* – érdemi megújulást eredményezhet.

*Először is*, tényként rögzíthetjük, hogy a hallgatók egy jelentős része nehezen képes reflektálni saját gondolkodási folyamataira, komoly metakognitív deficitekkel

<sup>14</sup> PÉNTEK-HANTZ 2020: 1378.

rendelkezik (és nem csak a felsőfokú szakképzéseken), nem rendelkezik az úgynevezett önirányított tanulás képességével, és megszokott tanulási módszerein akkor sem változtat, ha azok sikertelennek bizonyulnak. A tanulásmódszertani segítség nyújtása a mostani helyzetben nagyon, az átlagosnál is jobban felértékelődik... Itt is a személyesség növelése, egyéni és csoportos konzultációs alkalmak, esetleg egy plusz módszertani alkalom (!) beillesztése jelenthet megoldást – akár a „tananyag” közvetlen formában történő ismertetésének rovására is. Ebben a helyzetben az oktató sajátos – és sokunk számára szokatlan, kényelmetlen – *tanácsadói, támogatói szerepbe* kerül.

*Másodsorban* az új (vagy akár régi) tartalmak (elsajátítandó ismeretek) átadásának új módozatai között a jogtudomány (adott szakjogtudomány) egyes határterületeinek bevonása, az ott kialakított módszerek, megközelítések alkalmazása is kézenfekvő lehet: tudomásul kell vennünk, hogy változik a percepció, a kognitív készségek, az ingerküszöbök stb. jellege, szintje – s ha talán kismértékben is, de az átadni vágyott tudás célba juttatásához új segédekre lehet szükség: *a jog és érzelem* irányzat térhódításától a kibontakozó *identitástudományon* át a *jog és szépirodalomig* sorra jöttek és jönnek létre az alkalmas diszciplináris eszközök – nekünk csupán meg kell tanulnunk játszani ezeken a hangszereken.<sup>15</sup>

### *Kompetenciák*

Az oktatók szakmai (oktatói-kutatói) kvalitásai leginkább azon egyéni kompetenciák révén ragadhatók meg, amelyek a (felsőoktatási) tudástőke elemeiként is funkcionálnak. Minden kompetencia összetett komponensrendszer, a közigazgatási jogtudomány képviselőinek szakmai kompetenciái körében ezek a komponensek a képességek, készségek, motivációk, illetve attitűdök és rutinok, továbbá az ismeretek, amely elemek önállóan is értelmezhetőek (vizsgálhatóak), miközben egymásra is hatnak. A „rég” felnőttképzési törvény (a felnőttképzésről szóló 2001. évi CI. törvény) 29. §-ának megfogalmazásában: „a kompetencia olyan komplex tudás, amely ismereteken, készségeken, képességeken és hozzáálláson alapszik, aminek egy része velünk született, ám jelentős része tanulás során elsajátítható és fejleszthető. A kompetencia alkalmassá teszi az egyént egy feladat eredményes elvégzésére, helyzetek sikeres kezelésére”. Némileg meglepő módon az új felnőttképzési törvény (a felnőttképzésről szóló 2013. évi LXXVII. törvény) 2. §-ának 7. pontja szerint a „*kompetencia*: olyan ismeretek, készségek és képességek

<sup>15</sup> A jog- és igazgatástudományok számára jól értelmezhető új határ- és részdiszciplinákra nézve lásd RIXER 2020a: 64–75.

összessége, amely által a személy egy adott területen képes meghatározott döntésen és a megvalósításon alapuló eredmény elérésére”, azaz a *hozzáállás* (vagy másként attitűd, motiváció, bár ezek jelentéstartalma nem teljesen azonos) mint fogalmi elem kimaradt az újabb meghatározásból!

A közigazgatási jogtudománnyal szakmai alapokon foglalatосkodók tekintetében már előjáróban rögzítenünk érdemes, hogy a tárgyi ismeret, dogmatikai tudás (azon információk, fogalmak és elméletek birtoklása, amelyeket át kell adni) nagy fokú stabilitást mutat, amennyiben a folyamatos (jogszabály)változás ellenére a feldolgozott, bemutatott intézmények körében nagy fokú stabilitás, állandóság tapasztalható, és mennyiségileg is többé-kevésbé hasonló terjedelműek ezek az ismeretkörök (alapintézmények, eljárás, szakigazgatás stb.). Oktatói és oktatási nézőpontból a szükséges kompetenciák vonatkozásában *radikális változás* – azaz új típusok tömeges megjelenése – a *készségek és attitűdök oldalán figyelhető meg*.

A készség nem más, mint a tudatos tevékenység automatizált komponense. A szinte automatikussá vált komponensek teszik lehetővé, hogy a cselekvés, a tevékenység lényegére figyeljünk; hogy a figyelem áttevődhessen a tevékenység által elérni kívánt eredményekhez vezető fő folyamatokra és az eredmény kontrollálására.<sup>16</sup>

A legtöbb leírásban – ahol oktatók vizsgálatára kerül sor – a készségek gyakran angolul, úgynevezett *skillekként* jelennek meg, és általában *hard*, valamint *soft skillek* szerint elkülönítve mutatják be őket.

Napjainkban a felsőoktatással szembeni elvárások között a munkaerőpiaci igények továbbra is dominánsak, de egyre hangsúlyosabb elemmé válik nemzetközileg és hazánkban is a megváltozott hallgatói igényekhez való alkalmazkodás kényszere.<sup>17</sup> „A munkaerőpiaci igények vizsgálatai a teljesítményt befolyásoló kognitív készségek mellett az erőfeszítés, a motiváció, valamint úgynevezett »karakteriskillek« (személyiségjellemzők) jelentőségére hívják fel a felsőoktatás figyelmét [...]. Lippman és munkatársai (2015) a munkaerőpiaci sikeresség kritikus tényezőiként azonosítják a soft skilleket: a szociális, kommunikációs készségeket, az önkontrollt és a pozitív énképet a magasabb szintű gondolkodási készségek mellett. Emellett a felsőoktatás a diákok megváltozott igényeivel is szembesül, akik igénylik az aktív, interaktív, együttműködést és technológiahasználatot lehetővé tevő tanulóközpontú oktatást [...]. Mindez meghatározza a felsőoktatási intézmények fejlesztési irányát, hiszen mind tartalmi, mind módszertani

<sup>16</sup> DITZENDY 2017: 22. Nagy Sándor definíciója.

<sup>17</sup> BODNÁR–SASS 2020: 52.

szempontból előtérbe kerül a tanulói felelősség és aktivitás, az egyéni kognitív, tapasztalati, érzelmi tényezők elfogadása és annak figyelembevétele, hogy az egyén fejlődése elfogadó, önértékelés-növelő, alternatívákat adó társas környezetben (társak, tanár) lehetséges”.<sup>18</sup>

Miközben a jogi oktatás fejlesztése leggyakrabban a technológiai változások adaptálását jelenti, a fejlesztésnek vannak más aspektusai is: terjednek azok a felsőoktatási oktatási módszerek, komplex módszertanok, amelyek a „gondolkodó jogászok” (*thinking lawyer*) helyett, mellett az „érző jogászok” (*feeling lawyer*) felnevelését állítják a középpontba [lásd például a CARE-módszert (*compassionate, attentive, reason-based and empathetic teaching*)].<sup>19</sup> A pedagógiai ismeretek és specifikus, alkalmazható tudások révén az oktatók olyan *soft skillek* erősítésére törekednek egyre tudatosabban, mint amilyen az empátia.

Egy-egy ilyen megközelítés alkalmas a részvétképeség, az *altruizmusra készítettség hatékony fejlesztésére* is. Miközben tagadhatatlan, hogy a jogi rendszer legfőbb erejét éppen az adja, hogy a felektől egyenlő távolságban, pártatlanul, az érzéseket, vágyakat kirekesztve képes többé-kevésbé objektív döntéseket elérni, az együttérzés képességének növelése alkalmassá tesz minket és hallgatóinkat is a párhuzamos valóságok, illetve bármifajta komplexitás észlelésére, egyes, a jogtól távolabb eső univerzumok érzékelésére is.<sup>20</sup>

Természetesen minden ilyen megközelítés esetében tisztában kell lennünk a korlátokkal és veszélyekkel is. Korunk egyik divatszava az érzékenyítés, amelynek jogi oktatásban játszott szerepét hangsúlyozva Fleck megjegyzi, hogy az „[érzékenyítés] zavart okozhat, amelyet kezelni kell, tehát pedagógiai érzéket, még inkább pedagógiai kompetenciákat kíván meg az oktatóktól”.<sup>21</sup>

### Régi és új készségek

Az oktatókkal szemben támasztott elvárások körében a *hagyományos* készségek között jelennek meg a menedzsmentkészségek, kutatási készségek, kommunikációs-prezentációs készségek, innovációs készségek, hallgatókkal kapcsolatos készségek, publikációs készségek, technológiai készségek, oktatási készségek, operatív készségek, illetve egyéb készségek (például interdiszciplináris megközelítések alkalmazásának készsége).<sup>22</sup> Az újabb, illetve korábban is ismert, de érdemi jelentőséghez most jutó – és a közigazgatási jogtudomány nézőpontjából is

<sup>18</sup> BODNÁR-SASS 2020: 52.

<sup>19</sup> TSAOUSSI 2019: 1.

<sup>20</sup> RIXER 2020b: 385.

<sup>21</sup> FLECK 2018: 35.

<sup>22</sup> FŰZI – SZENDREI-PÁL 2023: 92.

meghatározó – készségek között kell említenünk például a „zöld készségeket”,<sup>23</sup> az érzelmi készségeket,<sup>24</sup> a mesterséges intelligenciával kapcsolatos készségeket,<sup>25</sup> a társadalmi innovációs és hálózatépítési készségeket<sup>26</sup> vagy éppen a jogi designhoz kapcsolódó készségeket.<sup>27</sup>

Heath és munkatársai írásában minden megjelenik, ami trendszerűen a nyugati, és alapvetően – irányait tekintve „felmenő rendszerben” – a magyar jogász-képzésben is jelen van: a tartalomközpontú képzési programoktól való elmozdulás a kritikus gondolkodás és az egyéb jogászai készségek fejlesztése irányába, majd – legújabbban – a tudatos szakmai identitásképzés, a legszélesebb értelemben felfogott bevonás (*inclusion*), sőt – a kurzusleírások, kurzuscélok részeként is – a hallgatói jóllét (!) legkülönbözőbb aspektusai is előtérbe kerülnek. Sőt, ezekhez is kapcsolódóan önálló témává válik, felértékelődik és kifejezetten hangsúlyossá válik az érzelmi munka, az önművelés szerepe e vonatkozásban és általánosság-

<sup>23</sup> „(Ezeket) nemcsak megérteni és megszerezni kell, oktatni is. A klímaváltozás olyan komplex kihívásokkal terhelt, összetett és szerteágazó problémakör, amelyhez kapcsolódóan a hagyományos megoldások nem bizonyultak, illetve bizonyulnak kellőképpen hatékonyak; így nagy szükség van az interdiszciplináris szemléletmód előtérbe kerülésére, s olyan személyes készségek fejlesztésére, mint például az új, megváltozott körülményekhez történő folyamatos alkalmazkodási képesség, a kreatív problémamegoldó képesség vagy a rendszerszintű gondolkodás”. BARNÁK – SZALMÁNÉ CSETE 2021: 683.

<sup>24</sup> A neveléstudományban, pszichológiában régóta meghatározó szempont, fejlesztési terület (CSATÓ 2023: 55), de az akadémiai szférában csak az utóbbi években vált önálló elemmé az érzelmi készségek fejlesztése (BODA 2023).

<sup>25</sup> GROSSMANN 2023.

<sup>26</sup> A különféle társadalmi aktorok, illetve kiemelten a települések és a jogászok közötti kapcsolat mélyülése, szükségesszerű erősödése régóta téma, de ez nem csupán egyes képzések, szakok vonatkozásában vehető fel, hanem az egyén, azaz az oktató szintjén is: valószínűsíthető, hogy az ideális oktatói profil meghatározása és a kiválasztás során egyre hangsúlyosabbá válik a közösség-szervezésre, a hagyományos közösségi munkára, a tudományos ismeretterjesztésre és a legkülönbözőbb kooperációkra irányuló készségek léte vagy hiánya a közigazgatási jog oktatása, kutatása és az eredmények disszeminálása során is. Az igazgatási folyamatok, a felhasznált eszközök és megoldások, továbbá a jogi szabályozások és mindezek következményei, hatásai egyre globálisabbak – amde ennek mintegy ellenhatásaként, de legalábbis párhuzamos jelenségeként a lokalitás, a helyi (regionális, országos, adott kontinensen érvényesülő) szempontok, érdekek, szükségletek definiálása iránti igény is nő. Ehhez lásd például TILK 2015; CSEFKÓ–NEMES 2025.

<sup>27</sup> A *jogi design* és *jog mint látvány* irányzatok (*legal design, visual law*) a jog emberközpontúbbá tételére, a jogi rendszerek és szolgáltatások felhasználóbarátabbá, ügyfélközpontúbbá tételére törekednek, aminek eredménye a használhatóság, és végső soron az elégedettség ügyféloldalon. A vizualizáción, érthetőbbé tételén túl a folyamatok egyszerűbbé és hozzáférhetőbbé tételéről, nyelvi egyszerűsítésről és technológiai fejlesztésekről is szó van e körben – amellet, hogy a jog belső sajátosságai miatt komoly korlátokkal is számolni kell. A jelentősége a közigazgatási jogtudományban is abban áll, hogy a vizualizáció, a képi megjelenítés újabb és újabb formáinak keresése, a hallgatói igényekhez és változó készségekhez, attitűdökhöz igazodás kényszere egyértelműen kijelöli ezt az irányt a jogi felsőoktatás számára is. Mindehhez lásd BRUNSCHWIG 2021.

ban is az érzelmi szempontok fontossága valamennyi jogászai tevékenységben. A szakirodalomban mind az oktatók, mind pedig a hallgatók oldalán elvárásként jelenik meg ennek az aspektusnak az érvényesülése, érvényesítése.<sup>28</sup>

*A felsorolt új vagy növekvő jelentőségű készségek közös és izgalmas kortárs sajátossága, hogy az oktató (a készség közvetítője) sok esetben maga is újonnan kell hogy megszerezze, kialakítsa saját magában is ezeket a készségeket, hogy azokat aztán hitelesen és megfelelő szakmaisággal legyen képes átadni a következő generációnak – néha csak alig megelőzve a hallgatókat ebben a tudásfelhalmozási és -átadási folyamatban... Ugyanígy új fejlemény, hogy az említett készségek – az akadémiai szférán is túlmutatóan – szinte minden szakma, munka- és feladatkör, valamint foglalkozás részévé válnak napjainkban, erőteljesen integrálódva azokba – ugyanúgy, mint korábban az informatikai készségek.*<sup>29</sup>

### Teljesítményértékelés

Az egyetemi oktatók-kutatók teljesítményértékelése kapcsán érzékelhető, hogy a szakirodalom jelentős részben a nemzetközi összehasonlításokra épül, s ezek alapján is jól látható, hogy „[a] munkakörök szétválasztása az oktatási, kutatási és szervezési-szolgáltatási profilok mentén a nemzetközi minták[ban hangsúlyos elem], [...] a hazai rendszerben [viszont] csak korlátozottan van jelen”.<sup>30</sup> Nálunk ezek a különbségtételek kevésbé érvényesülnek: a *tudományos munkatárs* munkakörben foglalkoztatottak Magyarországon gyakran csak adminisztratív-jogi-pénzügyi okokból vannak ebben a státuszban, érdemben hasonló tevékenységet végeznek, mint a tanársegéd-adjunktus stb. társaik. Persze, ez az egyöntetűség (egységes szemlélet) előny, amennyiben mindenkit rákényszerít(het), hogy folyamatosan fejlődjön kevésbé testhezálló területeken is, ugyanakkor az egy kaptafára készülő munkakörök és munkaköri leírások (és a tényleges elvárások) éppen a lehetséges versenyelőnyöket, speciális többlettudásokat és -készségeket fojtják el: a *legtöbb* mai magyarországi teljesítményértékelési rezsim a csupán egy területen kiugró teljesítményt nyújtó alanyokat nem „díjazza” – nem tudja őket érdemben kezelni.

Az egyetemeken számos esetben a teljesítményértékelés eredményeihez kötik az előléptetéseket, a keresetek korrekcióját, a jutalmakat, a kutatási projektek és pályázatok elnyerésének támogatását, a munkához és az egyéni ambíciók megvalósításához szükséges eszközök és további támogatások biztosítását – miközben

<sup>28</sup> HEATH et al. 2017: 430.

<sup>29</sup> BARNA – SZALMÁNÉ CSETE 2021: 683.

<sup>30</sup> URBANOVICS-SASVÁRI 2019: 334.

mindez a korábban csak a versenyszférára jellemző módokon és megoldások alkalmazása mellett zajlik.

Nemzetközileg is igaz, hogy „szakpolitikai szinten a felsőoktatási intézményekben történő teljesítményértékelés sosem került előtérbe, ezért az egyetemek sokáig »laissez-faire« hozzáállással kezelték azt, az eljárás pedig a kollegialitás és tudományos szabadság értékeire támaszkodott”.<sup>31</sup> A 10-es évek második felétől, s leginkább a 20-as évek elejétől azonban – a fenntartó személyétől függetlenül – Magyarországon is általánossá vált a felsőoktatásban a teljesítményértékelés. Elsősorban az akadémiai szféra globalizáltságának erősödése, előbbiből is következően a nemzetközi és hazai rangsorok szerinti összehasonlító értékelések felfutása, a KEKVA-k felfutása és a pályázati alapú kutatásfinanszírozás általánossá válása nyomán erős versenyhelyzet alakult ki mind intézményi, mind egyéni szinteken.<sup>32</sup> A teljesítményértékelések egyéni, míg a különféle rangsorok intézményi (egyetemi, kari) szinteken jelennek meg explicit módon; a tanszékek vagy kutatóműhelyek szintje ebből a szempontból egyelőre kevésbé „van kitéve” közvetlen és értékelő jellegű összehasonlításoknak – esetünkben az egyes közigazgatási jogi tanszékek teljesítménye legfeljebb az állományukban lévők aggregált adatai alapján (lenne) megállapítható és összevethető.

Ma már a tudománynak egész ágai, a *szcientometria*, a *bibliometria*, az *informetria* és a *webometria* foglalkoznak a kvantitatív szemléletű tudománykutatással, ami szűkebb témánk szempontjából is lényeges, hiszen az egyéni teljesítményértékelések is egyre inkább az ezen területek módszereivel előállított adatokra alapoznak.<sup>33</sup> Sőt, a kvantitatív megközelítések ellenében, azokat kiegészítendő megjelennek a kutatások, illetve egyéni teljesítmények esetében a megjelenés helyének kvartilisével, az idézettséggel, az empirikus kutatási elemek létével és arányával, továbbá más hasonló szempontokkal *nem* megelégedő, kvalitatív megközelítést felkínáló javaslatok is: ezek minden esetben azt a kérdést próbálják megválaszolni, hogy milyen többlétszempontokat kell figyelembe venni ahhoz, hogy az értékelés (akár teljesítményértékelés) megalapozottabb legyen (túl a kvantitatív szempontokon)? Olyan „minőségi” többlétszempontok jelennek meg ezekben a felvetésekben, mint a kutatásetikai szempontok érvényesülése, a kutatások megismételhetősége, átláthatósága, hozzáférhetősége, a kutatás naprakész adatokkal történő kiegészítésének lehetősége vagy éppen a kutatás átfogó jellege stb.<sup>34</sup>

<sup>31</sup> URBANOVICS–SASVÁRI 2019: 334.

<sup>32</sup> URBANOVICS–SASVÁRI 2019: 342.

<sup>33</sup> VITANOV 2016: 3.

<sup>34</sup> JEANNIN–DEVILLARD 2005: 121.

Izgalmas kérdése a vizsgált területnek az is, hogy az egyéni teljesítmény-értékelések esetén mely főbb feladatkörök jelentik az értékelések kiindulópontját, illetve súlyponti elemét, elemeit: ez alapján – két egyetem hasznos példáit kiemelve – 1. *pedagógiai (oktatási) érdemek*, 2. *kutatási érdemek, valamint* 3. *egyetemi közéleti és szociális érdemek* különíthetők el (University of Helsinki), illetve 1. *oktatás*, 2. *előbbiről leválasztva az ösztöndíjakkal kapcsolatos feladatok, tehetség-gondozás, utánpótlás-nevelés és új képzési módszertanok, képzésfejlesztési feladatok ellátása*, 3. *kutatás és úgynevezett kreatív munka, valamint* 4. *szolgáltatások nyújtása és társadalmi szerepvállalás* jelentik a főbb területeket (The University of Queensland).<sup>35</sup>

Ezen csoportosítások, a korábban leírtak, a szakirodalmi utalások és az elmúlt évek hazai tapasztalatai alapján a közigazgatási jogtudomány szereplőinek teljesítményértékelése kapcsán kimondhatjuk, hogy egy elmozdulás, szempontkénti erősödés figyelhető meg (és várható a továbbiakban is) a *szolgáltatási, társadalmi kapcsolati, tudománynépszerűsítési, tudományos ismeretterjesztési feladatok* tekintetében.

#### BIBLIOGRÁFIA

- BARNA Orsolya – SZALMÁNÉ CSETE Mária (2021): Zöld készségek a felsőoktatásban. *Educatio*, 30(4), 682–693. Online: <https://doi.org/10.1556/2063.30.2021.4.9>
- BELÉNYESI Emese (2011): Közigazgatási képzések, továbbképzések: Oktatás-módszertani kérdések, lehetőségek. *Magyar Közigazgatás*, 61(3), 75–89. Online: [https://epa.oszk.hu/02200/02210/00003/pdf/EPA\\_02210\\_m\\_kozigazgatas\\_2011\\_03\\_075-089.pdf](https://epa.oszk.hu/02200/02210/00003/pdf/EPA_02210_m_kozigazgatas_2011_03_075-089.pdf)
- BODA Tímea (2023): *Az egyetemi hallgatók érzelmi jóllétének és rezilienciaképességeinek fejlesztése MediBallal*. PhD-disszertáció. Debrecen: Debreceni Egyetem Ihrig Károly Gazdálkodás- és Szervezéstudományok Doktori Iskola.
- BODNÁR Éva – SASS Judit (2020): A kompetenciamérés egyetemi rendszerének stratégiai kidolgozását megalapozó kutatások tanulságai. In SIMONICS István – HOLIK Ildikó (szerk.): *Új kutatások a szakképzés és a felsőoktatás területén: IX. Trefort Ágoston Szakképzés- és felsőoktatás-pedagógiai konferencia tanulmánykötet*. Budapest: Óbudai Egyetem, 52–65.
- BRUNSCHWIG, Colette R. (2021): Visual Law and Legal Design: Questions and Tentative Answers. In SCHWEIGHOFER, Erich et al. (szerk.): *Proceedings of the 24th International Legal Informatics Symposium IRIS 2021*. Bern: Editions Weblaw, 179–230.
- CSATÓ Anita (2023): Tanulói aktivitásra épülő módszerek és irodalmi alkotások az érzelmi készségek fejlesztésének szolgálatában. In CSATÓ Anita et al. (szerk.): *IrKa Könyvek 2. Olvasatok és módszerek: Tanulmányok a magyartanítás módszertanairól*. Eger: Líceum, 55–66. Online: <https://doi.org/10.46403/IrKa.2023.55>

<sup>35</sup> URBANOVICS-SASVÁRI 2019: 337–338.

- CSEFKÓ Ferenc – NEMES Krisztina szerk. (2025): *Város az egyetemért, egyetem a városért: Pécsi Tudományegyetem és Pécs*. Pécs: A Jövő Közigazgatásáért Alapítvány.
- DITZENDY Károly Arisztid szerk. (2017): *Kompetencia kézikönyv: A szakmai és személyes bemeneti kompetenciák mérésére vonatkozó módszertani ajánlások munkaadók számára*. Kecskemét: Bács-Kiskun Megyei Kereskedelmi és Iparkamara.
- FEKETE, Balázs (2010): Practice Elements in the Hungarian Legal Education System. *Acta Juridica Hungarica*, 51(1), 67–78. Online: <https://doi.org/10.1556/ajur.51.2010.1.4>
- FEKETE Balázs (2015): A magyar jogtudomány strukturális hátrányairól. *MTA Law Working Papers*, 2(19), 1–13. Online: [https://real.mtak.hu/121336/1/2015\\_19\\_Fekete.pdf](https://real.mtak.hu/121336/1/2015_19_Fekete.pdf)
- FLECK Zoltán (2018): A jogászképzés módszertani dilemmái. *Neveléstudomány*, 6(4), 30–38. Online: <https://doi.org/10.21549/NTNY.24.2018.4.3>
- FŰZI Beatrix – SZENDREI-PÁL Eszter (2023): Oktatókkal szembeni elvárások egyetemi álláshirdetések alapján. In SZEGEDI Krisztina (szerk.): *Szemelvények a BGE kutatásaiból II*. Budapest: Budapesti Gazdasági Egyetem, 89–95. Online: [https://doi.org/10.29180/978-615-6342-76-8\\_11](https://doi.org/10.29180/978-615-6342-76-8_11)
- GROSSMANN, Igor et al. (2023): AI and the Transformation of Social Science Research: Careful Bias Management and Data Fidelity are Key. *Science*, 380(6650), 1108–1109. Online: <https://doi.org/10.1126/science.adi1778>
- HANKISS Elemér (1982): *Diagnózisok*. Budapest: Magvető.
- HEATH, Mary et al. (2017): Learning to Feel like a Lawyer: Law Teachers, Sessional Teaching and Emotional Labour in Legal Education. *Griffith Law Review*, 26(3), 430–457. Online: <https://doi.org/10.1080/10383441.2017.1406791>
- JAKAB András (2010a): A közigazgatási jog tudománya és oktatása Magyarországon. *Új Magyar Közigazgatás*, 3(9–10), 31–44.
- JAKAB András (2010b): A magyar jogi oktatás megújításához szükséges lépések: Reformjavaslat összehasonlító áttekintésre alapozva. *Magyar Jog*, 57(4), 204–223.
- JEANNIN, Philippe – DEVILLARD, Joëlle (2005): Implementing Relevant Disciplinary Evaluations in the Social Sciences: National vs International Interactions in Scientific Communities. *Scientometrics*, 63(1), 121–144. Online: <https://doi.org/10.1007/s11192-005-0206-2>
- KOI Gyula (2023): A magyar közigazgatás-tudomány. In JAKAB András et al. (szerk.): *Internetes Jogtudományi Enciklopédia*. Online: <http://ijoten.hu/szocikk/a-magyar-kozigazgatas-tudomany>.
- LÁNYI András (2012): Az ökológia mint politikai filozófia. *Politikatudományi Szemle*, 21(1), 105–130. Online: <https://real.mtak.hu/111392/1/lanyi.pdf>
- LAPSÁNSZKY András – PATYI András – VARGA Zs. András (2024): *A magyar közigazgatási jog általános tanai*. Győr: Universitas-Győr.
- MADARÁSZ Tibor (1978): Merre tart a közigazgatás-tudomány? *Jogtudományi Közöny*, 33(7), 421–429.
- NYÍRI Kristóf (2020): Tudomány filozófia nélkül? *Magyar Tudomány*, 181(10), 1400–1403. Online: <https://doi.org/10.1556/2065.181.2020.10.10>
- PÉNTÉK Imre – HANTZ Péter (2020): Egy elhanyagolt terület: Az európai egyetemi oktatók szakmódszertani felkészítése. *Magyar Tudomány*, 181(10), 1378–1399.
- POKOL Béla (2016): A jurisztokratikus kormányforma és szerkezeti kérdései. *Jogelméleti Szemle*, 17(1), 81–93. Online: <https://doi.org/10.59558/jesz.2016.1.81>

- RIXER Ádám (2012): *A magyar jogrendszer jellegzetességei 2010 után*. Budapest: Patrocinium.  
Online: <https://real.mtak.hu/28705/1/Rixer%20%C3%81d%C3%A1m%20-%20A%20magyar%20jogrendszer%20jellegzetess%C3%A9gei%202010%20out%C3%A1n.pdf>
- RIXER Ádám (2020a): *A magyar közigazgatási jogtudomány értékelésének szempontjai*. Budapest: Dialóg Campus.
- RIXER Ádám (2020b): A közigazgatási jogtudomány, mint népszerű tudomány. *Glossa Iuridica*, 7(1–2), 379–402.
- TILK Péter (2015): Társadalmi innováció és hálózatépítés: A felsőoktatási „kínálatok” és egyes települések „keresletei” közötti szinkron vizsgálata a jogi képzéssel kapcsolatosan. *JURA*, 21(2), 129–139.
- TSAOUSSI, Aspasia I. (2019): Using Soft Skills Courses to Inspire Law Teachers: A New Methodology for a More Humanistic Legal Education. *The Law Teacher*, 54(1), 1–30.  
Online: <https://doi.org/10.1080/03069400.2018.1563396>
- URBANOVICS Anna – SASVÁRI Péter (2019): Egyetemi dolgozók mérlegen: Az egyetemi teljesítmény-értékelési rendszerek nemzetközi példái. *Multidiszciplináris Tudományok*, 9(4), 333–347. Online: <https://doi.org/10.35925/j.multi.2019.4.33>
- VÉRTESY László (2020): *A közigazgatással foglalkozó tudományok*. Budapest: NKE. Online: [https://www.researchgate.net/publication/354808094\\_A\\_kozigazgatassal\\_foglalkozo\\_tudomanyok](https://www.researchgate.net/publication/354808094_A_kozigazgatassal_foglalkozo_tudomanyok)
- VITANOV, Nikolay K. (2016): *Science Dynamics and Research Production*. Cham: Springer.  
Online: <https://doi.org/10.1007/978-3-319-41631-1>