

Pécsi Tudományegyetem
Bölcsészettudományi Kar
„Oktatás és Társadalom” Neveléstudományi Doktori Iskola
Nevelésszociológia Program



Sitku Krisztina

Kelet-közép-európai regionális egyetemek harmadik missziós gyakorlata

két egyetem példáján:

a Dunaújvárosi Egyetem és az Universitatea Transilvania din Braşov

Doktori értekezés

Témavezetők:

Dr. habil. András István

témavezető

Prof. Dr. Kozma Tamás

társ-témavezető

Pécs

2024

BEVEZETÉS.....	4
1 A DISSZERTÁCIÓ TÉMÁJÁNAK BEMUTATÁSA	7
1.1 A téma relevanciája és aktualitása	7
1.2 A disszertáció címének értelmezése.....	9
2 A KUTATÁSI PROBLÉMA BEMUTATÁSA	10
2.1 A kutatás célja és a kutatási kérdések	10
3 A TÉMA SZAKIRODALMI ELŐZMÉNYEI.....	12
3.1 Felsőoktatási intézmények harmadik missziója	12
3.1.1 A harmadik misszió fogalmának fejlődése.....	12
3.1.2 A harmadik misszió intézményesülése.....	20
3.1.3 Magyarországi felsőoktatási intézmények harmadik missziója	41
3.2 Az egyetemek harmadik missziója a felsőoktatáspolitikában.....	49
3.2.1 A harmadik misszió stratégiai felértékelődése	49
3.2.2 A harmadik misszió a nemzetközi felsőoktatáspolitikában.....	52
3.2.3 A harmadik misszió a magyarországi felsőoktatáspolitikában	68
3.2.4 A harmadik misszió a romániai felsőoktatáspolitikában.....	71
3.3 Kelet-közép európai regionális egyetemek a térség innovációs ökoszisztémájában	74
3.4 Harmadik misszió és társadalmi innováció.....	77
3.5 A harmadik misszió mérés-értékelési lehetőségei	83
3.5.1 A harmadik misszió mérés-értékelési korlátai	84
3.5.2 Új mérés-értékelési megközelítések	87
3.5.3 Hazai kutatások a harmadik misszió mérés-értékelési lehetőségeiről	92
4 A KUTATÁS MÓDSZERTANI APPARÁTUSA.....	95
4.1 Módszertani előzmények és eljárások.....	95
4.1.1 Kutatási cél és a kutatási kérdések	95
4.1.2 Elméleti keret.....	96
4.1.3 Kutatási modell és módszertan.....	96
4.1.4 Mintavétel.....	97
4.2 A saját módszertani apparátus bemutatása.....	99
4.2.1 Kutatási módszerek és az adatgyűjtés	99
4.2.2 Adatfeldolgozás	101
5 A DISSZERTÁCIÓ EREDMÉNYEI.....	104
5.1 Külső érdekhordozói igények	104

5.2 Harmadik missziós gyakorlatok.....	112
5.3 Együttműködést elősegítő tényezők.....	124
5.3.1 Dunaújvárosi Egyetem	125
5.3.2 Universitatea Transilvania din Brasov	129
5.3.4 Esetközi összehasonlítás: az együttműködések támogató tényezők.....	134
5.4 Együttműködést hátráltató tényezők.....	137
5.4.1 Dunaújvárosi Egyetem	137
5.4.2 Universitatea Transilvania din Brasov	140
5.4.3 Esetközi összehasonlítás: az együttműködések hátráltató tényezők	144
6 KÖVETKEZTETÉSEK.....	147
6.1 Külső érdekhordozói elvárások.....	147
6.2 Harmadik missziós gyakorlatok.....	154
6.3 Együttműködést elősegítő tényezők.....	161
6.4 Együttműködést hátráltató tényezők.....	168
6.5 További kutatási irányok.....	174
IRODALOMJEGYZÉK	177
FÜGGELÉK.....	194
Mellékletek.....	194
1. Interjútervek	194
1.a Egyetemi vezetők: magyar nyelvű kérdéssor.....	194
1.b Egyetemi vezetők: angol nyelvű kérdéssor.....	195
1.c Külső érdekhordozók: magyar nyelvű kérdéssor.....	196
1.d Külső érdekhordozók: angol nyelvű kérdéssor.....	197
2. Interjúátiratok.....	198
2.a DUE interjúátiratok.....	198
2.b UTBv interjúátiratok.....	198
3. EURASHE UASiMAP Tool.....	199
3.a UASiMAP Self-Assessment Report: University of Dunaújváros 2021.....	199
3.b UASiMAP Self-Reflection Tool Answers: University of Dunaújváros 2021	199
4. UTBv Annual Report 2021	200
Táblázatok.....	201
Ábrák.....	203
REZÜMÉ.....	223

BEVEZETÉS

Jelen doktori kutatás két kelet-közép európai regionális egyetem harmadik missziójának gyakorlatára és várostársége külső érdekhordozóival fenntartott kapcsolatára irányult. Központi kutatási kérdésként arra kereste a választ, hogy miként járul hozzá a magyarországi Dunaújvárosi Egyetem (DUE) és a romániai Universitatea Transilvania din Braşov (UTBv) városa gazdasági-társadalmi fejlődéséhez az egyetemi „harmadik misszió” fogalma alá sorolható tevékenységeken keresztül. A téma négy megközelítésből került vizsgálatra: a felmerülő helyi-regionális külső érdekhordozói igények, a megvalósuló harmadik missziós egyetemi gyakorlatok, az egyetem és a külső érdekhordozók együttműködéseit elősegítő tényezők és a nehezítő körülmények szempontjából. A kutatás tudományrendszertanilag egyrészt az MTA Filozófiai és Történettudományok Osztályának Neveléstudomány: Nevelésszociológia: Oktatásszociológia: Felsőoktatáskutatás területe alá tartozik, másrészt a Magyar Nevelés- és Oktatáskutatók Egyesülete (HERA) Felsőoktatáskutatói Szakosztályához, avagy a European Educational Research Association (EERA) 22. (*Research in Higher Education: Policy, management and governance in higher education*) és 15. hálózatához (*Research on Partnerships in Education: Diverse educational research fields, Diverse educational stakeholders*).

A szerző témaválasztása a szervezetek külkapcsolatai iránti érdeklődéséből fakadt, melyet egy korábbi, de befejezetlen történettudományi kutatás (III. Vilmos angol diplomáciájának szerepe az 1699-es karlócai béke megszületésében) is tanúsít, és egy személyes tapasztalat motivált (2017-2019 között a DUE Felvételi Felkészítő Program koordinátori feladatait látta el). A kutatási probléma abból az irodalmi felismerésből származik, hogy bár több vizsgálat irányult már az európai felsőoktatási intézmények külső érdekhordozói kapcsolatára, különösen a régiójuk gazdasági, társadalmi és egyéb szempontú fejlesztésében játszott szerepükre, ezek többnyire nagyvárosokban elhelyezkedő egyetemeket választottak esettanulmányaikhoz és csak egy-egy kelet-közép-európai példát vontak be kutatásukba. Ráadásul köztük kevés magyarországi egyetem szerepelt, akkor is inkább a budapesti, vagy a vidéki nagyvárosokban működők. Ezért érdemesnek tűnt a Dunaújvárosi Egyetem és az Universitatea Transilvania din Braşov eseteit is feltárni, hogy milyen helyi társadalmi elvárások mentén, milyen tevékenységeken keresztül és milyen feltételek, azaz támogató és hátráltató tényezők mellett lépnek együttműködésre helyi-regionális külső érdekhordozóikkal. Ehhez a

korábbiaknál szélesebb társadalmi partneri kör került megszólításra (üzleti, állami és civil szervezetek, valamint középfokú oktatási intézmények), hogy egy teljesebb kép rajzolódjon ki a két vizsgált egyetem és helyi társadalma együttműködéseinek természetéről.

Az egyetemek kiválasztásának módjáról részletesen tájékoztat a módszertani fejezet, ezért itt a gyakorlati megvalósíthatóság szempontját kívánjuk megemlíteni. Egy ilyen kutatás feltételezi a szoros, személyes, interszektoralis kapcsolatokat, melyekhez a doktorjelölt egyrészt témavezetője kiterjedt kapcsolati hálóján keresztül fért hozzá, másrészt a DUE és az UTBv között régóta fennálló partnerségen, és Florin Nechita, az UTBv Szociológiai és Kommunikációtudományi Kar dékánhelyettesének kitartó koordinálásán keresztül. A magyarországi interjúk legtöbbször helyszíni, személyes találkozás, vagy online értekezlet formájában kerültek felvételre (Teams), néha pedig írásbeli interjúként. A romániai esetben a távolság és a Covid-19 járvány miatt online értekezletekre (Teams, Zoom), vagy írásbeli interjúra került sor, melyeket a 2022-23-as tanévben két személyes intézményi látogatás egészített ki.

Az idődimenzió tekintetében a kutatás egy keresztmetszeti vizsgálat (Babbie, 2001), mert egy adott időszakban (2020-22) nyer betekintést a két intézmény külső érdekhordozói kapcsolatainak világába (Flick, 2018; Mik-Meyer, 2020). Ugyanakkor kutatási kérdéseink inherens módon a kapcsolatok korábbi időszakára is vonatkoznak, hiszen interjúalanyaink évek alatt felhalmozott tapasztalataira kíváncsiak (Flick, 2018).

A disszertáció hat szerkezeti egységet tartalmaz. Előbb két rövid fejezet ismerteti a téma aktualitását, a disszertáció címének értelmezését, a kutatás célját és a kutatási kérdéseket. A harmadik fejezetben az egyetemi harmadik misszió bemutatására kerül sor öt alfejezeten keresztül, melyek összefoglalják az eddig született európai és hazai felsőoktatáskutatási eredményeket. Ezekben előbb a harmadik misszió fogalmának fejlődése, stratégiai és gyakorlati intézményesülésének kihívásai, valamint a magyarországi egyetemek gyakorlata kerül tárgyalásra. Ezt követi a harmadik misszió felsőoktatáspolitikai szabályozásának áttekintése a jelenség stratégiai felértékelődése, a különféle nemzetközi szervezetek általi meghatározása és a nemzeti (magyar és román) törvényi szabályozás szempontjából. Majd a kelet-közép-európai regionális egyetemek térségfejlesztési koalíciókban játszott szerepének áttekintése, valamint a társadalmi innováció és az egyetemi harmadik misszió kapcsolatának feltárása következik. Végül a fejezet a harmadik misszió mérés-értékelési korlátaival, az új mérési megközelítések számbavételével és a hazai kutatási eredmények összefoglalásával zárul.

A negyedik fejezet részletesen ismerteti a kutatás módszertani háttérét annak elméleti keretei, a választott kutatási modell és módszertan, a mintavétel módjai, a kutatási módszerek, az adatgyűjtés, és az adatfeldolgozási eljárás vonatkozásában. Az ötödik fejezet közli a kutatás eredményeit a négy kutatási alkérdés mentén, melyet a Függelékben számos táblázat és ábra kísér. Az utolsó, hatodik fejezetben a doktorjelölt megfogalmazza következtetéseit kiemelve az új kutatási eredményeket és javaslatokat tesz a kutatás jövőbeni folytatásának lehetséges irányaira.

A disszertációhoz társuló Függelék mellékletei közlik az interjúterveket, az interjúátiratokat és a dokumnetumelemzéshez felhasznált eredeti intézményi jelentéseket. A Táblázatok és az Ábrák tartalmazzák a kutatási eredmények háttérét (kategóriarendszerek, elemzési kimutatások), valamint az értékelésükhöz felhasznált regionális innovációs hatásmodellt (*Regional Innovation Impact Modell*, Tijssen et al., 2021; EURASHE, 2023b).

Végezetül a doktorjelölt ezúton szeretné kifejezni köszönetét témavezetőinek, András Istvánnak és Kozma Tamásnak folyamatos szakmai, gyakorlati és emberi támogatásukért, Florin Nechitanak odaadó szervezéséért és pártfogolásáért, valamint családjának sokrétű segítségükért és kitartó türelmükért, melyek mind szükségesek voltak a hosszú kutatási folyamat eredményes véghezviteléhez.

1 A DISSZERTÁCIÓ TÉMÁJÁNAK BEMUTATÁSA

1.1 A téma relevanciája és aktualitása

A felsőoktatási intézmények „harmadik missziója” egy több évtizede szélesedő fogalom, melyet az egyetemekkel¹ szemben megfogalmazódó gazdasági, társadalmi és felsőoktatáspolitikai elvárások keltettek történetileg új életre (Benneworth, 2018; Compagnucci & Spigarelli, 2020; Farnell, 2020). Az ezredforduló óta Európa-szerte, több hullámban lezajló egyetemirányítási és finanszírozási reformok (de Boer & Huisman, 2020), valamint az egyetemek érdekhordozói körének bővülése (Jongbloed, Enders & Salerno, 2008; Carayannis, Grigoroudis, Campbell, Meissner & Stamati, 2018; Goddard, 2018; Farnell, 2020) a külső elvárások változatos egyvelegével szembesítik a felsőoktatási intézményeket. Legutóbb az európai felsőoktatáspolitikában „21. századi nagy kihívásokként” (*21st-century grand challenges*) emlegetett, és sok tekintetben az UNESCO 2017-ben kiadott fenntartható fejlődési céljait igazoló, makro-szintű társadalmi kihívások (pl. előregedő európai társadalmak, klímaválság, migrációs válság, Covid-19 pandémia, ukrajnai háború, energiaválság) készítetik intézménystratégiai céljaik újragondolására a felsőoktatási intézményeket, köztük a közszolgálati küldetés (Gál, 2016) újraértelmezésére (Farnell, 2020). Reaktív, proaktív, vagy akár preaktív válaszuk megannyi tényezőn múlik, melyek közül több az egyetem helyi-regionális környezetében elfoglalt pozíciójától függ (Goddard, 2018; Kempton, 2019; Tijssen, Edwards & Jonkers, 2021). Ez tetten érhető városa és régiója társadalmi hálózatába való beágyazottsága mértékében (Jongbloed et al., 2008; Goddard, 2018; Benneworth et al., 2018a), és hogy milyen szerepet tölt be oktatási, kutatási és közszolgálati tevékenységei nyomán olyan koncepciók megvalósításában, mint a tanuló régió (pl. Kozma et al., 2015), a négyes- és ötös spirál modelljei (pl. Carayannis et al., 2018), a regionális innovációs ökoszisztémák (pl. Tödtling, Trippel & Desch, 2021; Tijssen et al., 2021), az Okos Város (pl. Farnell, 2020), vagy a helyi fenntarthatóság (pl. Trencher, Yarime, McKormick, Doll & Kraines, 2013; Compagnucci & Spigarelli, 2021).

¹ A disszertációban az „egyetem” és a „felsőoktatási intézmény” szavakat egymás szinonimájaként használjuk egyrészt az angol nyelvű irodalom szokását követve, másrészt a magyarországi felsőoktatási intézmények nevében a közelmúltban bekövetkezett változások nyomán. Azaz minden egyetem típust és európai felsőoktatási intézményfajtát e két terminus alá sorolunk, egymással azonos értelemben: „egyetem”, vagy „felsőoktatási intézmény”.

Természetesen az európai felsőoktatási intézmények lokalitásuk és régiójuk összetett társadalmi (gazdasági, szociális, kulturális, környezeti, stb.) fejlődéséhez való hozzájárulását megannyi európai kutatás vizsgálta már, legutóbb például Reichert (2019), Maassen és munkatársai (2019), Goldstein és kutatócsoportja (2019), Tödtling, Tripl és Desch (2021), Tijssen, Edwards és Jonkers (2021), valamint Beseda és társai (2022). Azonban ezek többnyire nagyvárosokban elhelyezkedő egyetemeket választottak esettanulmányaikhoz és csupán néhány közép-kelet-európai intézményt. Ezért érdemesnek tűnik a nem-nagyvárosi, kis- és közepes méretű, regionális kelet-közép-európai egyetemeket is megvizsgálni (Gál & Ptáček, 2011, 2019), hogy pontosabb képet kapjunk arról, miként szolgálja harmadik missziós tevékenységük a várostérség sajátos társadalmi problémáinak megoldását.

Annál is inkább, mert az Európai Felsőoktatási Térségben a kelet-közép-európai makrorégió sajátos helyet foglal el: humboldti hagyományai és a nemzeti felsőoktatási rendszereit ért szovjet-hatás nemcsak az 1990-utáni neoliberais oktatáskormányzási fordulatot befolyásolta, hanem máig meghatározza különféle kihívásai kezelését (Pukánszky & Németh, 1996; Polónyi, 2008; Kozma, 2012; Kwiek, 2012; Halász, 2018; Polónyi & Kozma, 2022). Néhány felsőoktatási intézmény történelmi háttérét tovább gazdagítja a kommunista gazdaság- és társadalompolitika egy sajátos várostörténeti öröksége is: volt „Sztálinvárosokban” helyezkednek el (Baranyai, 2016; European Commission, 2016). Ezért érdekes esetnek bizonyulhatnak arról, hogy a kelet-közép-európai kommunista iparvárosokban alapított felsőoktatási intézmények hogyan járulnak hozzá ma városuk társadalmi kihívásainak kezeléséhez. Kutatásunkhoz két ilyen intézményt választottunk ki, a romániai *Universitatea Transilvania din Braşov*-t (Brassói Erdélyi Egyetem, UTBv), és a magyarországi Dunaújvárosi Egyetemet (DUE).

Ugyanakkor kutatási témánk a korábbiaknál szélesebb vizsgálódási kört igényel: nemcsak az egyetemek fő politikai és gazdasági érdekhordozóira terjed ki, hanem társadalmi partnereik minél szélesebb körére is (Benneworth, Culum, Farnell, Kaiser, Seeber, Šćukanec, Vossensteyn & Westerheijden, 2018a). Ezáltal erősítheti az európai felsőoktatáskutatás irodalmának azon irányzatát, amely az egyetemek harmadik missziójának fogalmába a közösségi szerepvállalást is beleérti (pl. Benneworth et al., 2018a; Maassen, Andreadakis, Gulbrandsen & Stensaker, 2019; Farnell, 2020), szemben azzal a még mindig domináns állásponttal, miszerint a harmadik misszió csak a technológia- és tudástranszfer célú, egyetem-ipari partnerek között létrejövő együttműködésekre vonatkozik (Compagnucci & Spigarelli, 2020).

1.2 A disszertáció címének értelmezése

A disszertáció címe “Kelet-közép-európai regionális egyetemek harmadik missziós gyakorlata két egyetem példáján: a Dunaújvárosi Egyetem és az Universitatea Transilvania din Braşov”. A címet értelmezendő, Kelet-Közép-Európának a történeti Közép-Európa keleti részén fekvő országokat tekintjük, melyek a térség volt szocialista országai, azaz Bulgária, Csehország, Észtország, Lengyelország, Lettország, Litvánia, Magyarország, Románia, Szlovákia és Szlovénia.² Ezek közül kutatásunkhoz Magyarországot és Romániát választottuk ki a már említett Dunaújvárosi Egyetem és Universitatea Transilvania din Braşov esetével. A mintavétel szempontjait a módszertani fejezetben ismertetjük.

A „kelet-közép-európai regionális egyetem” kifejezést az ebben a térségben található olyan vidéki egyetemekre értjük, melyek országuk valamely nem-nagyvárosi, 500 000 fő lélekszám alatti térségében található (Zenka & Slach, 2016; Gál & Ptáček, 2019; Polónyi & Kozma, 2022).

A „harmadik misszió” értelmezésünkben a felsőoktatási intézmények mindazon tevékenysége, melyet városuk, régiójuk, országuk és/vagy nemzetközi környezetük (Benneworth et al., 2018a) érdekhordozói (gazdasági, politikai, oktatási, kulturális, szociális, környezeti és civil szereplők) mindenkori szükségletei nyomán, mindhárom feladatkörükre (oktatás-tanulás, kutatás, közszolgálat) kiterjedően végeznek. Ezeket az intézmények az érintett partnerekkel közösen alakítják ki, valósítják meg, értékelik és fejlesztik, hogy általuk valamely, még ha nem is azonos, előnyre tegyenek szert (Benneworth et al., 2018a). A harmadik misszió az egyes tudományos diszciplínákban különféle módon és formában nyilvánul meg, melyek időben változnak a felek mindenkori motivációinak függvényében (Benneworth et al., 2018a; Hrubos, 2013). A továbbiakban ezt a széles megközelítést kívánjuk használni, amikor az egyetemek harmadik misszióját említjük, ugyanakkor kutatásunkat területileg leszűkítjük az intézmény és a funkcionális várostérség kapcsolatára, melyet a nemzetközi irodalom a regionális szerepvállalás elnevezéssel is illet (Tijssen et al., 2021).

² A KSH értelmezése szerint (KSH, 2009).

2 A KUTATÁSI PROBLÉMA BEMUTATÁSA

2.1 A kutatás célja és a kutatási kérdések

Az Európai Egyetemek Szövetségének egy közelmúltbeli tanulmánya (Reichert, 2019), az európai egyetemek regionális innovációs hatásait vizsgáló legutóbbi kutatások (Tijssen et al., 2021; Beseda, Šmídová, Viliūnas & O'Reilley, 2022), valamint Gál Zoltán munkái (2013, 2016, Gál & Páger, 2017; Gál & Ptáček, 2019) nyomán kutatásunk célja feltárni, hogy miként járul hozzá két kelet-közép-európai, nem-nagyvárosi régióban elhelyezkedő felsőoktatási intézmény, a Dunaújvárosi Egyetem és az Universitatea Transilvania din Braşov helyi-regionális társadalmi környezetük sokrétű fejlődéséhez a felsőoktatási intézmények harmadik missziója alá sorolható gyakorlatuk által. Ugyanis Gál és Ptáček (2019) szerint a kelet-közép-európai „kis-közepes méretű” (*mid-range*), azaz regionális egyetemek (Zenka & Slach, 2016; Gál & Ptáček, 2011, 2019; Polónyi & Kozma, 2022) akkor tölthetik be kezdeményező-koordináló-fejlesztő szerepüket a regionális innovációs ökoszisztémákban, ha fokozzák regionális szerepvállalásukat. Ezt külső érdekhordozói kapcsolataik kiszélesítésével, emberi erőforrás fejlesztő tevékenységük maximalizálásával, az innovációra való ösztönzéssel és társadalmi tőkájük növelésével érhetik el, melyek mind feltételezik külső érdekhordozói kapcsolataik tudatos ápolását. Ezért kutatásunkban arra keressük a választ, hogy a két kiválasztott intézmény milyen, a harmadik misszió fentebb megfogalmazott értelmezése szerinti tevékenységeken keresztül, és milyen feltételek mellett elégíti ki a funkcionális várostérségük területén működő külső érdekhordozó szervezetek különféle igényeit? E kérdések és a megvalósuló tevékenységek köre, valamint az együttműködések elősegítő és hátráltató tényezői képezik kutatásunk irányait.

Központi kutatási kérdésünket úgy határoztuk meg, hogy miként járul hozzá a Dunaújvárosi Egyetem és az Universitatea Transilvania din Braşov harmadik missziós gyakorlata várostérségük fejlődéséhez? Ezt négy alkérdés mentén közelítjük meg:

1. Milyen helyi-regionális külső érdekhordozói igényekkel szembesül az egyetem?
2. Milyen harmadik misszió alá sorolható tevékenységekkel elégíti ki őket?
3. Milyen tényezők segítik elő az egyetem és helyi-regionális külső érdekhordozói együttműködéseit?
4. Milyen nehézségek merülnek fel az együttműködések során?

Konstruktivista ismeretelméleti megközelítést alkalmazva (Flick, 2018), egy, a korábbi kutatásoknál teljesebb képet kívánunk rajzolni az egyetem perspektíváján túl a külső érdekhordozók minél szélesebb körét is megszólaltatva. Így egy többretegű, különféle kontextust és nézőpontot megjelenítő társadalmi realitást tükrözhetünk (Merriam, 2009; Flick, 2018; Mik-Meyer, 2020), melyben felszínre kerülhetnek a kevésbé befolyásos érdekhordozói csoportok tapasztalatai is (Benneworth et al., 2018a). Eredményeink gazdagíthatják a kelet-közép-európai vidéki egyetemek helyi-regionális társadalmi beágyazottságáról (pl. Bajmóczy & Lukovics, 2009; Erdős, 2018; Gál & Ptáček, 2019), kollaboratív tevékenységeik köréről és hatásairól (Gál & Ptáček, 2011, 2019), valamint külső érdekhordozói kapcsolataik működéséről (Pálné Kovács, 2009; Gál & Ptáček, 2019; Goldstein, Radinger-Peer & Sedlacek, 2019) szóló felsőoktatáskutatási irodalom megállapításait. Továbbá hozzájárulhatnak a meglévő elméletek továbbfejlesztéséhez és szélesebb körű vizsgálatokat motiválhatnak a regionális egyetemek helyi gazdasági, társadalmi, és környezeti fenntarthatósághoz való hozzájárulásáról (Tijssen et al., 2021; Beseda et al., 2022).

3 A TÉMA SZAKIRODALMI ELŐZMÉNYEI

3.1 Felsőoktatási intézmények harmadik missziója

3.1.1 A harmadik misszió fogalmának fejlődése

Az egyetemek küldetésének, azaz alapítói, fenntartói és a mindenkori társadalom által elvárt feladatköreinek történetileg fokozatos bővülése (Benneworth et al., 2018a; Frondizi, Fantauzzi, Colasanti & Fiorani, 2019; Compagnucci & Spigarelli, 2020; Farnell, 2020) az elmúlt négy évtizedben „falaikon kívüli” tevékenységeiket stratégiai fontosságúvá emelte. A Nyugat-Európában már a nyolcvanas évektől uralkodó neoliberális gazdaságpolitika felsőoktatás-irányítási gyakorlata, a felsőoktatás expanziójának második korszaka (Polónyi, 2002, 2008; Hrubos, 2004, 2012; Kozma, 2012), a tudás alapú gazdaság és társadalom kibontakozása, valamint az élethosszig tartó tanulás és a fenntartható fejlődés célkitűzései (OECD-CERI, 1982) a felsőoktatási intézményeket arra készítették, hogy újraértékeljék társadalmi környezetük különféle szegmensei irányába folytatott tevékenységeiket. A fokozódó fenntartói elvárások, a gazdasági élet és a társadalom szereplői által támasztott igények diverzifikálódása, az élesedő felsőoktatás-piaci verseny, valamint az intézményi kényszerhelyzetek szaporodása nyomán az egyetemeknek e gyakorlataikat tudatosan megtervezett, hosszú távon is fenntartható, prioritást élvező feladatként kellett újrafogalmazniuk (Hrubos, 2012, 2014; Benneworth et al., 2018a; Compagnucci & Spigarelli, 2020; Farnell, 2020). A folyamat eredményeként az oktatás és az alapkutatás (Clark, 1998; Laredo, 2007) mellé bekerült egy harmadik feladatkör, az előbb alkalmazott kutatást jelölő (Clark, 1998), majd egyre szélesedő értelmű harmadik misszió (pl. Scott, 2006; Laredo, 2007; Jongbloed et al., 2008; Frondizi et al., 2019; Benneworth et al., 2018a; Compagnucci & Spigarelli, 2020), amely mai értelmezésében az üzleti világ vállalkozásai számára nyújtott sokrétű tudástranszfer tevékenységen túl a felsőoktatási intézmények közösségi szerepvállalásából fakadó gyakorlatokra is kiterjed (Benneworth et al., 2018a; Goddard, 2018; Maassen et al., 2019; Reichert, 2019; Compagnucci & Spigarelli, 2020; Farnell, 2020).

A harmadik misszió fogalma az ezredfordulót követően, és különösen a 2008-ban kezdődő pénzügyi- és gazdasági világválság nyomán, szélesedett ki (Benneworth et al., 2018a; Tijssen et al., 2021). Értelmezése kapcsán a hármas spirál modell

tudásháromszöge (Etzkowitz & Leydesdorff, 1998; Leydesdorff, 2013) mellett teret nyert a négyes spirál modell is, amelyben az üzleti vállalkozásokon és a kormányzati szereplőkön túl a civil társadalom is részt vesz, sőt, az ötös spirál modell már a természeti környezetet is a felsőoktatási intézmények érdekhordozójának tekinti (Carayannis & Campbell, 2012; Carayannis et al., 2018; Trencher et al., 2013).

Frondizi és munkatársai (2019), valamint Compagnucci és Spigarelli (2020) szisztematikus irodalomelemzéssel készült, összefoglaló tanulmányaikban összegyűjtik az elmúlt húsz évben a harmadik misszió kutatása során született legjellemzőbb fogalom meghatározásokat. Megállapítják, hogy máig sem létezik egy átfogó és széleskörűen elfogadott meghatározás az egyetemek harmadik missziójára, ami egy „homályos és bizonytalan fogalom” (Compagnucci & Spigarelli, 2020, p. 1), amely rendkívül összetett és folyamatos átalakulásban van az egyetemek, a kormányzat, az üzleti világ és a széles társadalom közti, azok aktuális kihívásairól folytatott párbeszéde nyomán. A fogalom többértelműségének számos oka van: egy adott egyetem ilyen tevékenységei eleve egyediek, a harmadik küldetés megvalósulása erősen függ a területi beágyazottság mértékétől, alapvetően meghatározzák az intézményi működési keretek, valamint az egyetem helyi, regionális, nemzeti és nemzetközi társadalmi környezete is. Ezért a szerzőpár a harmadik missziót „az egyetemek és a nem-akadémiai érdekhordozók közti olyan kapcsolatként” határozza meg, amely mindazon tevékenységekre kiterjed, melyek „az egyetemi tudás, képességek és erőforrások termelésére, használatára, alkalmazására és hasznosítására vonatkoznak az akadémiai környezeten kívül” (Compagnucci & Spigarelli, 2020, p. 5).

Kutatásukban a vállalkozói egyetem, mint a harmadik misszió első modelljéből indulnak ki és hangsúlyozzák a tudástranszfer alapvető szerepét. A felsőoktatási intézmények e küldetésen keresztül vesznek tevőlegesen részt a tudástranszfer folyamatokban, például a tudományos tudás piacosítása, szabadalmak létrehozása, vagy licenz-szerződések és spin-off cégek alapítása formájában, melyeket tudástranszfer irodáikon keresztül szerveznek és valósítanak meg. A tudástranszfer „a tudás és egyéb egyetemi képességek létrehozása, felhasználói alkalmazása és hasznosítása az akadémiai környezeten kívül” (Mollas-Gallart, Salter, Patel, Scott & Duran, 2002, p. 3), amely egy üzleti vállalkozás vagy társadalmi szervezet innovációjához vezethet magasabb profitot, vagy hatékonyabb működést biztosítva (Compagnucci & Spigarelli, 2020), illetve jövedelmet generálva a felsőoktatási intézmény számára (Clark, 1998; Frondizi et al., 2019; Compagnucci & Spigarelli, 2020). Az egyetemek a harmadik missziós

tevékenységeiken keresztül hozzájárulhatnak a regionális gazdasági és társadalmi fejlődéshez és innovációk születéséhez (pl. Gunasekara, 2006a,b; Compagnucci & Spigarelli, 2020; Tijssen et al., 2021), ám a tudástranszfer a különféle kontextusokban különféle jelentéssel, formában és egyetemi partnerekkel valósul meg (Compagnucci & Spigarelli, 2020).

Compagnucci és Spigarelli (2020) több más értelmezést is felsorolva eljut egy újabb szemléletig, amely szerint a harmadik küldetés a „regionális regeneráció és az interaktív támogatás folyamata, amelyben a közösség is részt vesz” (Compagnucci & Spigarelli, 2020, p. 6). Ez egy kölcsönös kapcsolat, amelyben az egyetem feladata a társadalmilag releváns kérdések megválaszolása, és „a társadalmi változáshoz és innovációhoz való hozzájárulás” (Compagnucci & Spigarelli, 2020, p. 6).

Hasonló véleményt fogalmaz meg De la Torre és szerzőtársai (2017) is, akik szerint a harmadik misszió „az egyetem ’kapcsolata a külső, nem-akadémiai világgal: az iparral, a közhivatalokkal és a társadalommal’ (Schoen et al., 2007, p. 127), ami magában foglalja a ’felsőoktatási intézmények és szélesebb környezetük (helyi, regionális/állami, nemzeti, globális) közti kollaborációt a tudás és az erőforrások kölcsönösen előnyös cseréje érdekében’ (Driscoll, 2008, p. 39) a gazdaság és a társadalom javára” (De la Torre et al., 2017, p. 211). Szerintük a harmadik misszióként értelmezhető aktivitások túllépnek a tudástranszferhez kapcsolódó tevékenységeken, már az élethosszig tartó tanulás, valamint a közszolgálat jegyében indított kezdeményezéseket is magukba foglalják (De la Torre et al., 2017).

Egy további, a fogalom korszerű meghatározását nyújtani kívánó példa Maassen és szerzőtársai (2019) definíciója, amely szerint a harmadik misszió mára az egyetemek által kezdeményezett szolgáltatások helyett „a politikai, társadalmi, gazdasági és kulturális szereplőkkel való egyenlő, tudásalapú és kölcsönösen előnyös stratégiai partnerségek kialakítását és fenntartását” (Maassen et al., 2019, p. 4) jelenti. Azok immáron az egyetemek külső környezetében „lehorgonyozott”, formális tevékenységek, melyek társadalmi kapcsolataik „stratégiai, proaktív és explicit kiépítését, operacionalizálását, megvalósítását és prezentálását” tükrözik (Maassen et al., 2019, p. 14). Az intézményi gyakorlatokban a harmadik misszió egyenlő súlyú szerepkör az oktatás és a kutatás mellett, s az ipari orientáltságú és bevételszerzési célú tudástranszfer tevékenységeken túl egyre inkább a non-profit közösségi szerepvállalást is magában foglalja (Maassen et al., 2019; Reichert, 2019).

Az egyetemek harmadik missziós tevékenységeit kutatók közül kiemelkedik Benneworth munkássága, aki egyik utolsó művében (Benneworth et al., 2018a) szintetizálja az eddigi meghatározásokat és egy széleskörű értelmezést nyújt a közösségi szerepvállalás fogalmával. Ebben a „közösség” a helyi társadalomtól a nemzetközi érdekhordozókig bármely társadalmi csoport lehet, az egyetemi tevékenységekbe mindhárom küldetés, valamint azonokon felül még számos dimenzió, beletartozik, továbbá hangsúlyozza a felek kölcsönös, még ha el is térő, érdekeit és megszerzett előnyeiket az együttműködések megvalósítása kapcsán (Benneworth et al., 2018a; Farnell, 2020).

A közösségi szerepvállalás fogalmát szándékosan szélesíti ki, hogy belefoglalhassa a jelenséghez köthető különféle tudásfolyamatok, tevékenységek és eredmények rendkívüli változatosságát, a résztvevők szándékait és szerepét. A harmadik missziós tevékenységek típusait tekintve Laredo (2007) klasszikus felsorolását fogadja el kiemelve, hogy azok társadalmilag jótékony hatásai azért jöhetnek létre, mert „az egyetemi tudásközösségek, tudatosan vagy sem, kreatív módon bevonhatnak külsős szereplőket fő tudásfolyamataikba” (Benneworth, 2018, p. 23). Ezért a közösségi szerepvállalás a tudásfolyamatok egy olyan alcsoportját jelöli, amelyben a közösségi aktorok (üzleti vállalkozások, a helyi politikai szereplők, a civil szervezetek és a lakosság) érdemi szerepet játszanak, amely által az egyetemeket kézzelfogható előnyökhöz juttatják, miközben maguk is sajátos haszonhoz jutnak. A *community engagement* tehát nem az egyetem helyi társadalmi környezete felé megnyilvánuló, egyoldalú tevékenysége (egyetemi társadalmi felelősségvállalás), hanem „a két fél közti interakciók során, valamely közös cél érdekében kialakuló együttműködés, melynek jelentősége és elérendő eredménye a felek számára eltérő lehet” (Benneworth, 2018, p. 28).

Ezt az érdekhordozói részvételt értelmezendő, a közösség a tevékenységek négy fajtájában vehet részt: kutatási projekteken (pl. tanácsadói, irányítói és társalkotói szerep), oktatási tevékenységeken (pl. terepgyakorlat, gyakornoki programok, vendégelőadók, nyilvános előadások), közszolgálati aktivitásokban (pl. önkéntesség, egyetemi szolgáltatások) és formális tudáscsere folyamatokban (Benneworth, 2018). Ezeket szereplőkre bontva, a cégek gyakornoki programokkal, tanácsadási megbízásokkal és meghívott előadóként vehetnek részt az egyetem főtevékenységeiben; a helyi politika vezetői meghívott előadóként, vagy vendég-kutatóként lehetnek hasznosak az egyetem számára; a civil szervezetek szemináriumokon szerepelhetnek, vagy terepgyakorlati lehetőséget biztosíthatnak; míg a lakosság interjúkat adhat és élő

laboratóriumként szolgálhat az egyetemi kutatások számára (Nieth & Benneworth, 2018). A közösség által megszerezhető előnyök lehetnek az egyetemi létesítmények használata (pl. a kulturális, sport és rekreációs célúak), a jóléti szolgáltatásaikból való részesülés (pl. egészségügyi és szociális tevékenységeik) és a tudásbázisukhoz való sokrétű hozzáférés, amely által az egyetem hozzásegítheti őket sajátos problémáik megoldásához (Benneworth, 2018).

Még egy határozott irányvonal említendő meg az egyetemi harmadik misszió fogalmi fejlődése kapcsán. Minthogy az elősorban az intézmény közvetlen földrajzi környezetére irányul (Kempton, 2019), ha az egyetem és külső érdekhordozói közös tevékenységeinek területi hatókörét a helyi és annak 50 km-es körzetének tekintett „regionális” (Tijssen et al., 2021) szintre korlátozzuk, Magyarország vonatkozásában a városi, várostérségi és járási szintre, akkor a regionális szerepvállalás fogalma utal az egyetemek harmadik missziójára. E koncepció az egyetemek gazdasági-társadalmi hatásaira fókuszál, melyet a „regionális innovációs hatás” (*regional innovation impact, RII*) kifejezéssel írják le, amely magában foglalja mind az egyetemek regionális (várostérségi, járási és agglomerációs) innovációs rendszerekkel való együttműködési képességét, mind az azokra gyakorolt tényleges hatását (Tijssen et al., 2021). Azaz az egyetemek regionális innovációs hatása „valamely innovatív eredmény közvetlen, vagy hosszú-távú hatása a helyi földrajzi területen, amely közvetlenül kapcsolódik azon erőforrásokhoz, folyamatokhoz, vagy teljesítményekhez, melyek az azonos földrajzi területen elhelyezkedő felsőoktatási intézmény alkalmazottainak, vagy szervezeti egységeinek aktív részvétele által jönnek létre” (Tijssen et al., 2021, p. 15-16). Ez a harmadik misszió egy szűkebb, az egyetemek közvetlen lokalitására vetített értelmezése, melynek viszont a térségen túl is lehetnek tovagyűrűző hatásai, míg az „innovatív eredmény” kifejezés az Oslo-i Kézikönyv negyedik kiadásának (OECD/Eurostat, 2018) innováció-értelmezése szerint értendő. Az egyetemek külső környezetükre gyakorolt innovációs hatásai megjelenhetnek a véletlenszerűség, a részleges okság, a laza kötések és az erős, direkt kapcsolatok mentén is, időtávukat tekintve mind rövid-, közép, és hosszútávon, valamint közvetlen vagy közvetett módon is. Ennek egy egyszerű példája az egyetem régiójában (tartósan) elhelyezkedő végzett diák, akinek friss szakmai tudása hozzájárul munkáltatója éves eredményének javulásához, ezáltal versenyképessége növekedéséhez (Tijssen et al., 2021).

A nemzetközi meghatározások mellett érdemes röviden ismertetni a magyar felsőoktatáskutatás harmadik misszió fogalmát. A jelenség kiindulópontjának a 21.

századi turbulens nemzeti és nemzetközi működési környezetet tartják, melyben a társadalom és a politikai döntéshozók fokozott mértékben elvárják, hogy az egyetemek tudásteremtő és tudásközvetítő képességeik nyomán hozzájáruljanak a különféle társadalmi problémák megoldásához, az innováció motorjaként növeljék az ország versenyképességét, valamint a kompetenciafejlesztésre és gyakorlati képzésre fókuszáló, magas minőségű oktatási tevékenységeik révén fokozzák hallgatóik foglalkoztathatóságát (Pusztai, Hatos & Ceglédi, 2012; Hrubos, 2013; Kálmán, 2013). Hogy megfeleljenek a kihívásoknak, a felsőoktatási intézményeknek újra kell pozicionálni magukat megerősítve regionális, nemzeti és nemzetközi versenyhelyzetüket. Ebben a harmadik misszió egyrészt megkülönböztető tényezőként segíthet, másrészt demonstrálja az intézmények elköteleződését helyi-regionális társadalmuk szolgálata iránt, továbbá közvetlen és közvetett módon hozzá is járul annak sokrétű fejlesztéséhez (Rechnitzer, 2010; Bander, 2011; Hrubos, 2013; Kálmán, 2013; Lukovics & Zuti, 2013; Gál, 2016; Németh & Kröber, 2016; Erdős, 2018; Kozma, 2018). Következtetésképpen, az az összetett felelősségvállalás, belőle fakadó elköteleződés és aktív szerepvállalás, amit az egyetemek régiójuk, ill. helyi-regionális közösségeik gazdasági versenyképessége, társadalmi fejlődése, és fenntartható környezet- és életminősége érdekében felvállalnak, az oktatás és kutatás első két missziója mellett, legközvetlenebb formában a közszolgálati-fejlesztő funkciót (Gál, 2016) jelölő harmadik misszió keretében valósul meg. Ez mára, bár különböző mélységben, a magyarországi felsőoktatási intézményi stratégiák részévé vált (Bander, 2011).

Érdeemes még tisztázni az egyetemek harmadik missziója és az egyetemi társadalmi felelősségvállalás fogalmának (Jorge & Peña, 2017) különbségét is. Nárai és Reisinger (2016) szerint a társadalmi felelősség- és szerepvállalás olyan tevékenységeket jelöl, melyeket a szervezetek a „működésükkel kapcsolatos feladatoknak és szabályoknak való megfelelésen túl *önként* vállalnak, és amelyekkel *mások javát, a köz(össég), társadalom érdekét szolgálják*” (Nárai & Reisinger, 2016, p. 24). Az ilyen szervezetek tisztában vannak működésük szűkebb és tágabb gazdasági, társadalmi és természeti környezetükre tett hatásaival, nyitottak azok problémáira, felismerik felelősségüket a megoldáskeresésében és aktívan részt vesznek társadalmi-természeti környezetük ügyeinek alakításában. Ez alapján az egyetemek harmadik missziós tevékenységei egybeeshetnek az egyetemi társadalmi felelősségvállalás jegyében megvalósulókkal, utóbbira viszont jellemzőek az intézményi működésből eredő negatív hatások enyhítését célzó intézkedések (pl. szelektív hulladékgyűjtés), míg a harmadik misszió alapvető

tulajdonsága a kollaboráció és a közreműködő partnerek kölcsönös előnyszerzése (Benneworth, 2018; Maassen et al., 2019; Reichert, 2019).

Jorge és Peña (2017) 15 év szakfolyóirati munkáit összefoglaló tanulmányában több szerzőt idézve arra a megállapításra jut, hogy akkor beszélhetünk egyetemi társadalmi felelősségvállalásról, ha az egyetemek etikai, társadalmi, munkaerőpiaci, szociális és környezetvédelmi értékeket és elveket emelnek be főtevékenységeikbe, melyek kialakítása és megvalósítása során figyelembe veszik különféle érdekhordozók igényeit és elvárásait. Ez interaktív párbeszéd által, az intézmény működéséhez köthető hatások feltárásával és az elszámoltathatóság elvének alkalmazásával lehetséges (Vasilescu, Barna, Epure & Baicu, 2010). Azaz az egyetemi társadalmi felelősségvállalás megvalósulása a három misszióhoz köthető tevékenységek külső és belső hatásai nyomán válik nyilvánvalóvá, ami a közszolgálati tevékenységek esetében az egyetemi polgárok civil szervezeti tagsága, a társadalmi igazságosság, a méltányosság és a diverzitás értékeinek támogatása, a felelős állampolgárságra való nevelés, és a társadalmi-gazdasági környezethez való hozzájárulás területein realizálódhat.

Reisinger és Dános (2015) szintén azt vallják, hogy az egyetemi társadalmi felelősségvállalást mindhárom egyetemi funkcióban meg kell jeleníteni. Ez a harmadik misszió esetében az oktatók, kutatók és hallgatók önkéntes munkája és civil szervezetekben betöltött tisztsége, az esélyegyenlőség elvének foglalkoztatásbeli alkalmazása, a kulturális és sportintézményekkel való együttműködési megállapodások, a helyi-regionális közösség tagjai számára tartott előadássorozatok, a fenntartható fejlődés elvének stratégiai szintre emelése és a fenntartható campus létrehozása területein nyilvánulhat meg.

Tehát egyes szerzők az egyetemi társadalmi felelősségvállalást egy átfogó elvnek tekintik és az egyetemek egyes funkcióiban vizsgálják (Jorge & Peña, 2017; Reisinger & Dános, 2015), mások viszont az egyetemek érdekhordozói kapcsolatainak expanziójából (Jongbloed et al., 2008), illetve a négyes-, vagy ötös spirál modellekből kiindulva értelmezik a fogalmat, melyet a harmadik misszióhoz köthető egyetemi tevékenységek egy sajátos területének tekintenek (Benneworth, 2018). A harmadik misszió alapvetően üzleti célú tudástranzferként és közösségi szerepvállalásként kategorizálható aktivitásai, közvetlen, vagy közvetett módon, az egyetemek környezetének gazdasági, társadalmi, kulturális és környezetvédelmi jól-létének növeléséhez hivatottak hozzájárulni. A közösségi szerepvállaláshoz sorolható egyetemi gyakorlatok és az egyes intézmények által felvállalt társadalmi, szociális, etikai, és környezetvédelmi problémák rokoníthatók,

de akár egybe is eshetnek a szervezeti/egyetemi társadalmi felelősségvállalás koncepciójával céljaik, célközönségeik és megvalósulási formáik hasonlósága, vagy azonossága okán.

Azonban létezik egy alapvető különbség a két fogalom között. Míg az egyetemi társadalmi felelősségvállalás a felsőoktatási intézménytől a helyi-regionális társadalom egyes csoportjai felé, jellemzően „fentről lefelé” irányuló, tranzakcionális jellegű tevékenységekben nyilvánul meg (Bowen, Newenham-Kahindi & Herremans, 2010), addig a harmadik missziós aktivitások a két (vagy több) fél egyenrangú partnerségén alapuló, közösen szervezett és megvalósított, kölcsönös előnyökkel járó együttműködések eredményeképpen valósulnak meg (pl. Himmelman, 2001; Jongbloed et al., 2008; Benneworth, 2018; Farnell, 2020). A harmadik missziót jellemző egyetemi-érdekhordozói kapcsolat pedig széles spektrumon mozoghat: a tranzakcionálistól a transzformatív partnerségekig (Bowen et al., 2010), az önkéntességtől a felsőoktatási intézmény holisztikus közösségi elkötelezettségig (Hazelkorn, 2016) terjedhet.

Áttekintve a téma nemzetközi irodalmának néhány kiemelkedő fontosságú művét, az elmúlt három évtizedben a harmadik misszió fogalmának fokozatos bővülését láthattuk: mind az ilyen jellegű tevékenységek köre és tartalma, mind a résztvevő partnerek palettája és bevonódásuk foka, mind a kiváltott intézményi változások mélysége tekintetében. Az ipari kapcsolatokat kereső, szerződéseken nyugvó, problémamegoldási célú alkalmazott kutatástól (Clark, 1998) eljutott a lokális-regionális-országos gazdasági szereplőkkel való, akár stratégiai partnerségek szintjén megvalósuló tudástranszfer megannyi intézményesített formájáig, és önálló, szabadalmakra épülő bevételforrásának állandósulásáig. A tudásgazdaság és a tudástársadalom expanziója nyomán előtérbe került az egyetemek érdekhordozóinak egyre szélesedő köre is, amely mára a helyi-regionális üzleti, politikai és társadalmi partnereken felül a természeti környezetet, illetve annak fenntarthatóságát is magában foglalja. A városuk, régiójuk, országuk és/vagy nemzetközi környezetük (Benneworth et al., 2018a) gazdasági, politikai, oktatási, kulturális, szociális, környezeti és civil érdekhordozói mindenkori szükségletei kielégítésére törekvő, az oktatás-tanulás, kutatás és közszolgálat funkcióira kiterjedő, alapvetően tudástranszferként és közösségi szerepvállalásként összefoglalható, az érdekhordozó partnerekkel közösen kialakított és megvalósított, és mindegyik fél számára előnyökkel járó tevékenységeket nevezhetjük a harmadik misszió mára kialakult, átfogó értelmezésének. Az együttműködések közvetlenül vagy közvetve szolgálhatják a helyi/regionális/nemzeti/nemzetközi környezet gazdasági versenyképességnek növelését,

társadalmi fejlődését, kulturális értékei megőrzését, a természeti környezet fenntarthatóságát, vagy az életminőség javulását. A harmadik misszió különféle módon és formában nyilvánulhat meg az egyes diszciplínákban (Benneworth et al, 2018a), időben és motivációiban változékony módon (Hrubos, 2013), és a partneri együttműködések kiterjedhetnek más felsőoktatási intézményekre is (Pusztai et al., 2012; Hrubos, 2013).

3.1.2 A harmadik misszió intézményesülése

A harmadik missziós egyetemi tevékenységek intézményi rögzülése még a definíciójánál is összetettebb: vonatkozik például egy megfelelően fókuszált intézményi stratégia kialakítására (Benneworth et al., 2018a), az érdekhordozók rangsorolására (Jongbloed et al., 2008), és belső szervezeti változtatásokra az intézményirányítás, a fenntartható finanszírozás, az oktatók ösztönzése és a minőségbiztosítás terén (Compagnucci & Spigarelli, 2020). Az intézményesülési folyamata során ugyanis „szabályokat és sztenderd működési folyamatokat állítanak fel”, melyeket „a szervezeti képességek és erőforrások támogatnak”, hogy aztán „egy új szervezeti identitás és legitim kultúra épüljön fel” (Olsen, 2007, p. 158, idézi Pinheiro, Benneworth & Jones, 2012).

Más megközelítés szerint az intézményesülés során az egyetemekre ható makro-szintű külső hatások (pl. kormányzati szabályozás, stilizált egyetemi modellek, szakmai normák, regionális dimenziók) integrálódnak az intézmény mezo szintjén: az oktatás, a kutatás, és a harmadik misszió feladatai és struktúrái közti kötések erősítésében; az olyan kulturális-kognitív dimenziókban, mint a viselkedési szabályok és azok kodifikálása; a forrásbiztosításban; és a folyamatok egységesítésében. Eredményeképpen átalakul a szervezeti kultúra, a szervezet felépítése, belső szabályozó rendszerei és kodifikált szabályai, melyek aztán egyszerre elősegítik és akadályozzák az egyéni viselkedést és az intézményesülési folyamat eredményeinek kibontakozását. Utóbbi az egyetem belső és külső preferenciáinak összetett játékaként alakul ki, melyet befolyásol az intézmény tradícióinak és jövőbeni aspirációinak egybeesése, vagy ütközése. Következésképpen az alulról jövő harmadik missziós gyakorlatok intézményesülése többféle megoldást tesz lehetővé a szerint, hogy az egyetemek miként adoptálják a makro-szintű tényezőket a helyi szervezeti viszonyokra (Pinheiro et al., 2012).

Bár a harmadik misszió intézményesülésének módjai egyediek, a nemzetközi felsőoktatáskutatási irodalom, melyből mi most az európai kutatásokra figyelünk, számos esettanulmány nyomán feltárta annak korlátait és akadályozó tényezőit. Ezeket, akár a harmadik misszióra, vagy annak egyes értelmezéseire (pl. közösségi szerepvállalás, társadalmi szerepvállalás, regionális szerepvállalás) vonatkoztatva, belső, vagy intézményi, és külső, vagy környezeti akadályozó tényezőként azonosítják (Kempton, 2019; Tijssen et al., 2021). Ismertetésüket három területre bontva kívánjuk megtenni: előbb az intézménystratégiai tervezésre, majd a környezeti akadályozó tényezőkre, végül az intézményen belül tapasztalt intézményesülési nehézségekre.

Ha a harmadik misszió egyetemi stratégiákban való megjelenését vizsgáljuk, akkor emlékeznünk kell arra, hogy az egy olyan ernyőfogalom, amellyel az intézmények megválaszolhatják a gazdasági és társadalmi környezetük felől érkező kihívásokat (Chatterton & Goddard, 2000; Compagnucci & Spigarelli, 2020). Az igények, elvárások és szükségletek köre viszont egyre szélesedett az elmúlt négy évtizedben (Pinheiro et al., 2012; Benneworth, 2018; Compagnucci & Spigarelli, 2020), melyek túlterhelik (*mission overload*), összezavarják (*mission confusion*) és kimerítik az egyetemeket (Clark, 1998; Jongbloed et al., 2008; Pinheiro et al., 2012; Sánchez-Barroloengo & Benneworth, 2019), és egyre nő a szakadék a társadalmi elvárások és az egyetemek kapacitása között (Maassen et al., 2019; Compagnucci & Spigarelli, 2020). A probléma megoldására többen az intézmény tevékenységeinek stratégiai fókuszálást (pl. Clark, 1998; Benneworth et al., 2018a), az érdekhordozók alapos feltárását, rendszerezését és súlyozását javasolják (Jongbloed et al., 2008), míg Goddard (2018) a „közösségi egyetem” (*civic university*) modelljét ajánlja. Ugyanakkor Maassen és munkatársai (2019), valamint Compagnucci és Spigarelli (2020) a harmadik misszió politikai és jogi interpretációjának tisztázását sürgetik, amelytől a társadalmi igények reálisabbá válását és az egyetemek által biztosítandó társadalmi szolgáltatások egyértelművé tételét remélik. Mindazonáltal az egyetemeknek is átgondoltabban és fókuszáltabban kellene kommunikálniuk harmadik missziós tevékenységeiket, hogy meggyőzhessék társadalmi környezetüket azok értékéről.

Benneworth (2018) viszont figyelmeztet, hogy az egyetemi küldetésnyilatkozatok gyakran nem lépik túl a társadalmi felelősségvállalás valamely általános kinyilatkoztatását, miközben nem nevesítik a társadalmi szolgálat mibenlétét, és a társadalmi párbeszéd lehetőségét sem biztosítják. Ez, és a tény, hogy a közösségi szerepvállalás diverzitása megnehezíti annak stratégiai ösztönzését, miközben

bárminemű keretbe foglalása a tevékenységek körének szűkülését vonná maga után, valójában a harmadik funkció, mint közösségi szerepvállalás, intézményi megvalósítása ellen hat. Hogy egyes tevékenységtípusok ne kerüljenek stratégiailag periférikus helyzetbe, vagy kerüljenek kívül az intézményi kommunikáció látókörén, minden egyetemnek fel kell állítania saját, közös meghatározását a közösségi szerepvállalási gyakorlatok körére, azok elfogadható szintjére, és hogy miként gazdagítják az egyetem tudásfolyamatait.

Egy másik problématerület a harmadik misszió kapcsolata a másik két küldetéssel. Vajon az egy külön kezelendő egyetemi szerepkör, vagy a három terület átfedi egymást, sőt egymásba fonódnak? Laredo (2007) sokat idézett tanulmányában emlékeztet, hogy a harmadik misszió nem az egyetem feladatköreinek egy újabb dimenziója, hanem „a tudás diffúziójának és áramlásának változó értelmezéséhez kötődik” (Laredo, 2007, p. 441). Szerinte a harmadik missziós tevékenységek nyolc területe (Schoen & Theves, 2006) az oktatás és a kutatás egyetemi feladatköreivel többszörös átfedésben, és számos feszültséget hordozva valósulnak meg, ezért ő „három egyetemi misszió” helyett inkább „három egyetemi funkcióról” beszél, melyek mind különbözőképpen artikulálják a három feladatkört, köztük a harmadik missziót. Az első a tömegessé vált egyetemi alapképzés, amely elsősorban a helyi beiskolázási bázisra épít és a diplomás foglalkoztathatóság vezérli, azaz a helyi-regionális munkaerőpiaci igények kielégítésére törekszik. Ez az egyetem és az ipar kapcsolatának első, rugalmas szintje, egyúttal a harmadik misszió megvalósításának legfontosabb színtere.

A második funkció a szakmai mesterképzések és az alkalmazott kutatás területei, melyek már országos és nemzetközi szintű működést jelentenek, és a harmadik misszió vonatkozásában becsatornázzák az egyes szakterületek eredményeit az adott régió gazdasági specializálódásába és klaszterei fejlődésébe. Végül a harmadik egyetemi feladatkör a doktori képzés és kutatás, amely a globális szintű tudás termelésének területe, ám a világszínvonalú eredmények kritikus tömegét feltételezi. Következésképpen minden felsőoktatási intézmény e három küldetés valamely egyedi keverékét alkotja sajátos történeti gyökerei nyomán, melyet tudatosan tovább kell fejlesztenie a környezetébe való jobb beágyazódás érdekében. A harmadik misszió jegyében indított tevékenységek e pozicionálás eredményeként jönnek létre.

Több más, mérvadó kutatás is megerősíti, hogy az oktatás, a kutatás, valamint a „tudástranszfer és közösségi szolgálat” (Benneworth et al., 2018a; Farnell, 2020) egymást átfedő, egymásból táplálkozó és sajátos eredményeiket egymásba visszacsatoló

tevékenységek (Jongbloed et al., 2008; Chatterton & Goddard, 2000; Goddard, 2018). Egyrészt ugyanazon egyetemi erőforrásokra támaszkodnak, alapvetően mind tudástranszfer célú feladatkörök, és az oktatás és kutatás eredményei eleve a harmadik missziós aktivitások tudástartalmát adják. Ugyanakkor a harmadik küldetés olyan megvalósítási módjai, mint a közösségi kutatás, a nyílt innováció, az „élő laboratórium” és a szolgálati tanulás becsatornázzák a társadalom sokszínű hozzájárulását folyamataiba (pl. tudás, szemlélet, kutatási ötlet, mintavétel szélesítése, relevancia, innováció) az egyetemi oktatás és kutatás folyamataiba. A három küldetés többszörösen összetett és kívánatos kapcsolatát Goddard és munkatársai (2016) részletesen ismertetik a közösségi egyetem fent bemutatott modelljében.

Azonban az egyetemek harmadik missziójára gyakran még ma is csak az első két küldetés melletti, periférikus feladatkörként tekintenek (Benneworth, 2018; Maassen et al., 2019; Farnell, 2020), különösen a közösségi szerepvállalás területe kap kevés figyelmet (Benneworth, 2018; Farnell, 2020). Ennek oka természetéből fakadó diverzitása, diffúz és informális jellege, valamint mérés-értékelési kihívásai, melyek miatt az ilyen tevékenységek minőségbiztosítása és finanszírozása körülményesebb, mint az oktatásé és a kutatásé. Továbbá a közösségi szerepvállalási tevékenységek presztízsük szerint is szegmentáltak: a kutatási feladatkörhöz köthető, a 21. századi „nagy kihívások” kezelését megcélzó, magas minőségcélokat követő aktivitások (pl. globális állampolgárság és technológia transzfer) előnyt élveznek az új tudást a helyi közösség felé terjesztő, alacsonyabb minőséget képviselő, nyilvános rendezvényekkel szemben. Ez pedig tovább erősíti a közösségi szerepvállalás és a harmadik misszió periférikus helyzetét, s gátolja intézményesülését (Benneworth, 2018).

Hasonlóan látja Goddard (2018) és kutatói köre is (2016). A „nem-közösségi egyetem” (*non-civic university*) vezetése élesen elkülöníti az oktatást és a kutatást, ahol az oktatás a hallgatói elégedettségre és a felsőoktatási rangsorokra, a kutatás pedig a globális kiválóságra törekszik. A harmadik missziót csak akkor tekinti főtevékenységnek, ha annak finanszírozási feltételei szigorú indikátorokhoz kötődnek. A prioritásokon kívülre eső tevékenységekhez nem biztosít támogatást, így azok a „figyelem radarja alatt” maradnak (Goddard, 2018, p. 362). Következtetésképpen az ilyen aktivitások eredményei nem csatolódnak vissza az első két funkcióba, hatásait pedig se nem mérik, se nem követik nyomon. Megoldásnak a már ismertetett közösségi egyetem modelljét ajánlják (Goddard et al., 2016; Goddard, 2018).

Számos kutatás hangsúlyozza az egyetemek méretének, képzési profiljának, történetileg kialakult hagyományainak, működésük nemzeti szabályozásának, gazdasági és társadalmi környezetük sajátosságainak, valamint abba való beágyazottságuk mértékének alapvetően meghatározó voltát vállalt küldetéseik mibenléte (*mission mix*) és képzési struktúrájuk milyensége (*subject mix*) kialakítása tekintetében (Clark, 1998; Holland, 2000; Chatterton & Goddard, 2000; Jongbloed et al., 2008; Benneworth et al., 2012, 2016; Goddard, 2018; Maassen et al., 2019; Farnell, 2020; Compagnucci & Spigarelli, 2020). Az intézmények ezek mentén alakíthatják ki saját válaszaikat érdekhordozóik igényeinek kielégítésére (B-HERT, 2006; Jongbloed et al., 2008; Benneworth et al., 2016) és biztosítják sajátos piaci résüket a vállalkozói egyetemmé válás folyamatában (Clark, 1998). Erre építhetik aztán harmadik missziós tevékenységeik körét, típusait, célközönségét és céljait is (Laredo, 2007; Schoen, Laredo, Bellon & Sanchez, 2007; Pinheiro et al., 2012; De la Torre et al., 2017), valamint ezek a tényezők határozzák meg külső környezetük szereplőivel való interakcióikat is (Jongbloed, 2008; Pinheiro et al., 2012; Benneworth et al., 2012, 2016; Maassen et al., 2019; Farnell, 2020). Ez a minden egyetemre jellemző egyediség és diverzifikáció az egyik oka annak, hogy a harmadik missziós tevékenységek vizsgálata annyira összetett (De la Torre, 2017; Benneworth et al., 2018a; Farnell, 2020) és különösen a közösségi szerepvállalás területén „makacsul ellenáll a szummatív változók egy szűk körén” keresztüli mérésnek (Benneworth, 2018, p. 32)

Amint már említettük, az intézményi egyediség megkérdőjelezi a harmadik misszió egyetemi modelleken keresztüli értékelését is. Benneworth és kutatótársai évek óta kitartóan képviselik az „ugyanaz a méret nem jó mindenkire” (*one-size-does-not-fit-all*) megközelítést és a kontextualizálás szükségességét (pl. Pinheiro et al., 2012; Benneworth et al., 2016, 2018a). Ebből kifolyólag a korábban ismertetett egyetemi modelleket csak, mint az egyetemek és környezetük összetett kapcsolatának mindennapi megragadását lehetővé tévő felsőoktatáspolitikai koncepciót tartják használhatónak, elemzési-értékelési célra nem tartják alkalmasnak őket (Benneworth et al., 2016).

Goddard (2018) szintén kritikusan közelít a kérdéshez és felhívja a figyelmet a vállalkozói egyetem modelljének kialakult felsőoktatáspolitikai alkalmazására és megvalósítási hiányosságaira. Kritikája szerint az a tudományos és technológiai kutatásokra, valamint az üzleti kapcsolatokra fókuszál, és az oktatás terén csupán a vállalkozói készségfejlesztést célozza meg. Mindeközben viszont elhanyagolja a bölcsészettudományok és a társadalomtudományok szerepét, a helyi közösségeket és a

civil társadalmat. Benneworth és munkatársai (2018a) széleskörű európai kutatása, valamint Farnell (2020) szakirodalmi és szakpolitikai áttekintése is hasonló eredményekre jut.

A harmadik missziós tevékenységekhez kötődő stratégiai döntések egy érzékeny területe az értékesíthető egyetemi tudás bevételszerzése és a közjó non-profit támogatása között húzódó feszültség. Trencher és munkatársai (2013) kritikai megfogalmazásában ez az üzleti célú tudástranszferrel azonosított „harmadik missziós rezsim” és a fenntarthatóságért végzett társ-alkotás ellentétében fejeződik ki. A más kutatásokból feltároló valóság viszont árnyaltabb. Bár az üzleti célú tudástranszfer formái jelentős pénzügyi befektetést igényelnek az egyetemektől (Clark, 1998; B-HERT, 2006; Laredo, 2007; Jongbloed et al., 2008), ehhez a vállalati partnerek és az állam is hozzájárul (B-HERT, 2006; Jongbloed et al., 2008; Maassen et al., 2019). A szabadalmak és az egyetemi tulajdonú spin-off cégek működése nyomán e befektetések megtérülnek, sőt jelentős profitot is termelhetnek (Reichert, 2019), melyek az egyetemi büdzsét erősítve az intézmény forráselosztási joga alapján nonprofit célra is felhasználhatók. Ha pedig a K+F tevékenységek a helyi vállalkozásokkal partnerségben (megfelelő formában és szabályozás mellett) valósulnak meg (B-HERT, 2006; Jongbloed et al., 2008), akkor mindkét fél profitál az eredményből, ami a régió gazdasági-társadalmi nehézségein is enyhíthet (Chatterton & Goddard, 2000; Laredo, 2008). Ám még a helyi társadalmi környezete iránt leginkább elkötelezett egyetem is beleeshet az intézményi érdek és a közjó közti választás csapdájába (Enders & Jongbloed, 2007; Jongbloed et al., 2008), ezért a valódi kihívás az üzleti partnerek felé irányuló tudástranszfer tevékenységek és a helyi-regionális közösség társadalmi problémáinak megoldását kereső non-profit szerepvállalás helyes arányának megtalálása (Maassen et al., 2019).

Végül megemlítendő még Benneworth-tól (2018) a közösségi szerepvállalás ellen ható ún. „hét komisz dolog” egyike, a „nem szándékolt következmények sokfélesége” (Benneworth, 2018, p. 39), amely alatt felhívja a figyelmet a minőségbiztosítási rendszerek kutatási és oktatási kiválóság értelmezésére, valamint az intézményi ösztönző rendszerek káros hatásaira. Az előbbieket alacsonyra becsülik a helyi társadalom felé irányuló tudás-disszeminációs mechanizmusokat és a nemzeti nyelvű publikálást, az oktatási kiválóságot pedig a nemzetköziesítésben látják, ami akadályozhatja a külső (helyi, regionális, nemzeti) szakértők oktatásba való bevonása. Ezzel elkedvetleníthetik a kutatókat és az oktatókat a közösségért végzett tevékenységek felvállalásától annak két legfőbb területén. Tovább nehezítheti a helyzetet a belső ösztönző rendszerek logikája,

amely nem is jutalmazza a közösségi szerepvállalást, vagy nem fogalmazza meg egyértelműen, hogy milyen kiemelkedő közszolgálati tevékenységet ismer el.

Áttérve a harmadik misszió gyakorlatának környezeti kihívásaira, mielőtt ismertetnénk az európai felsőoktatáskutatás által eddig feltárt akadályokat, érdemes szem előtt tartani néhány keretfeltételt. Bármely egyetemi modell nyomán is kívánják az egyetemek megvalósítani harmadik missziós célkitűzéseiket, több év megannyi inkrementális változására van szükség a látható eredmények eléréséhez (Clark, 1998; Kempton, 2019; Maassen et al., 2019; Farnell, 2020). Minden intézmény egyedi, érdekhordozóik elvárásai sajátosak és időben változnak, az intézmény társadalmi beágyazottsága és meglévő kapcsolati hálója is különböző (Benneworth et al., 2018a; Farnell, 2020), melyek alapvetően befolyásolják a harmadik funkció intézményi integrációját (Laredo, 2007; Jongbloed et al., 2008; Pinheiro et al., 2012).

A külső korlátozó tényezők, avagy a felsőoktatási intézmények környezetéből fakadó kötöttségek, illetve e környezet változásai nem-lineáris, széttagolt és kiszámíthatatlan módon befolyásolják a harmadik misszió intézményesülésének belső dinamizmusát (Pinheiro et al., 2012). Az európai felsőoktatáskutatási irodalom eredményei alapján néhány kategória alá sorolhatjuk ezeket a tényezőket: a nemzeti felsőoktatáspolitikák szűklátókörűsége, a nemzetközi felsőoktatási rangsorok logikája, a finanszírozás ellentmondásai, a regionális környezet sajátosságai, a kereslet-kínálat viszonya, a helyi innovációs ökoszisztémákban betöltendő szerep, a társadalmi innováció alacsonyabb presztízse, és a külső érdekhordozók hozzáállása a felsőoktatási intézményekkel való együttműködéshez.

A nemzeti felsőoktatáspolitikák hajlamosak az egyetemek regionális szerepvállalását, sőt magukat a regionális egyetemeket is, másodlagos jelentőségűnek tekinteni, szemben a kutatás és/vagy oktatás területén nemzetközileg elismert sikereket felmutató nagyvárosi kutatóegyetemekkel (Hazelkorn, 2016a, 2016b; Tijssen et al., 2021). Pedig a helyi-regionális együttműködések és a globális kiválóság kéz-a-kézben járnak, ha a nagy fenntarthatósági kihívásokra kell helyi válaszokat találni (Kempton, 2019; Tijssen et al., 2021). Ennek elősegítésére a felsőoktatáspolitikai minden szintjén új eszközök bevezetésére lenne szükség: a nagyívű egyetemi küldetésnyilatkozatok megvalósítását támogató teljesítményalapú finanszírozás területétől kezdve az egyetemek sokféle innovációs teljesítményét alapul vevő, hosszú-távú, kiegészítő támogatásokig (Benneworth, 2018; Tijssen et al., 2021).

De az európai felsőoktatáspolitikai „térbeli vakasága” (*spatial blindness*) (Pinheiro, Jones & Benneworth, 2012; Kempton, 2019; Tijssen et al., 2021) is kezelésre szorul. Ez nemcsak a nemzetközi oktatási-kutatási kiválóság elérésének prioritásában nyilvánul meg (Tijssen et al., 2021), hanem a felsőoktatáspolitikák országos, semmint regionális szükségletekre való alapozásában, az egyetemek nemzetköziesítésének előnyben részesítésében az oktatás és kutatás helyi-regionális igényeivel szemben, továbbá a támogatási és ösztönzőrendszerek, sőt a kutatók preferenciáiban is, melyek a helyileg inspirált kutatásokat alacsonyabb presztízsűnek tartják (Hazelkorn, 2016a, 2016b; Kempton, 2019).

A nemzeti irányítás gyakran a felsőoktatási intézménytípusok sokféleségét és operatív környezetük szabályozási és térbeli különbségeit sem érti kellőképpen (Edwards et al., 2017), ami megterheli az egyetemek regionális innovációs stratégiák megvalósításában betöltött szerepét. Az intézmények már meglévő belső feszültségei, párosulva a külső korlátokkal, negatívan befolyásolják regionális szerepvállalási képességüket és hajlandóságukat. Ezért a különféle intézménytípusok és környezetük mély ismerete és a sokféleség megértése szükséges ahhoz, hogy mind a nemzeti felsőoktatáspolitikai, mind a felsőoktatási intézmények számára előnyösebb szabályozások születhessenek (Kempton, 2019).

Az uralkodó felsőoktatáspolitikai szemléletmód korlátaihoz tartozik a harmadik misszió, mint közösségi szerepvállalás (Benneworth, 2018), összeegyeztetésének problémája a felsőoktatási és kutatási politikák egyéb területeivel (Maassen et al., 2019; Farnell, 2020), továbbá a harmadik misszió és a hármas spirál modell normatív definíciójának berögzülése a kormányzatok gondolkozásmódjába (Pugh, 2017), amely ismét csak a valóság hiányos megközelítéséhez vezet.

A nemzetközi felsőoktatási rangsorok szemlélete is csak lassan változik az egyetemek harmadik missziója vonatkozásában. Az egyetemek sajátos térbeli környezetben és sokféle szinten (helyi, térségi, országos, nemzetközi/globális) működnek, sőt a globális kiválóságot és a helyi relevanciát egyszerre kellene érvényesíteniük oktatási és kutatási tevékenységeikben (Pinheiro, Jones & Benneworth, 2012). Mégis, tevékenységeik regionális hatásai nem szerepelnek közvetlenül a világszerte használt felsőoktatási rangsorokban (Hazelkorn, 2018), a regionális szerepvállalás és hatásai, illetve a harmadik misszió eredményei kevésbé elismertek és meglehetősen alulértékelték (Benneworth, 2018; Tijssen et al., 2021).

Ami a harmadik küldetés ernyője alá sorolható egyetemi feladatok finanszírozását illeti, az őket jellemző rövidtávú forrásbiztosítási lehetőségek (a szervezet saját erőforrásai, az önkormányzati és a regionális források) eltörpülnek a kiemelkedő kutatási és oktatási kezdeményezések nagy összegű és hosszú-távú nemzeti és nemzetközi szintű finanszírozása mellett (Goldstein et al., 2019; Tijssen et al., 2021). Következésképpen e tevékenységek sporadikusan, többnyire projektekhez kötődve jelennek meg az egyetemek működésében, amely egyértelműen hátráltatja szervezeti állandóságukat.

Az egyetemek regionális gazdasági-társadalmi környezetének adottságaiból is számos feszültség ered, ami gátolja a harmadik missziós célkitűzések és gyakorlatok szervezeti integrációját (Edwards et al., 2017). Jól ismert, hogy az egyetem lokációja, azaz régiójának jellege (pl. nagyvárosi innovációs csomópont, hanyatló ipari térség, vagy periférikus, lazán kötődő mezőgazdasági terület) befolyásolja a helyi egyetemtől elvárt szerepvállalást (pl. a versenyképesség fokozásához szükséges innovációforrás, helyi gazdaságélénkítő és/vagy fejlesztő szerep, az egyetlen tudásforrás) (pl. Pinheiro et al., 2012; Goldstein et al., 2019; Kempton, 2019). Kempton (2019) részletesen elmagyarázza az európai egyetemektől elvárt régiófejlesztési szerep dilemmáját. E szerint a helyi iparszerkezet és a cégek tudás- és innováció-abszorpciós képessége súlyosan korlátozzák a helyi egyetem kutatási eredményeinek hasznosulását, ami pedig kiemelt szerepet játszana a regionális innovációs politikák megvalósításában és az egyetem regionális fejlődéshez való hozzájárulásának megítélésében. Ebben az ún. „innovációs paradoxonban” (Oughton et al., 2002, idézi Kempton, 2019) nem találkozik az egyetem kutatási teljesítménye és a helyi üzleti vállalkozások innovációs igénye, ami különösen a periférikus régiók esetében vezet egy ördögi körhöz, ami végül megerősíti azok leszakadását (Kempton, 2019). Ugyanezt az Európai Bizottság „európai paradoxonnak” nevezi, amikor az egyetemi kutatások minősége kevés összefüggést mutat régiójuk versenyképességével, mert a helyi cégek alacsony kapacitása gyenge keresletet generál az ilyen tudásra, melyet súlyosbít, hogy az egyetemek belső ösztönzőrendszerei is elégtelenek (Európai Bizottság, 2007, idézi Kempton, 2019). Tödtling és Tripl (2005) a periférikus régiók esetében „intézményi gyérségről” (*institutional thinness*) beszél, amire a gyenge és fragmentált ipari klaszterek és az innovációt támogató szervezetek kritikus tömegének hiánya jellemző. Az ilyen térségek túlzott függésbe kerülhetnek a helyi egyetemtől, amit az innováció (egyetlen) forrásának tekintenek. Ugyanakkor az egyetem sajátos hatóköre túlnyúlhat a térségén, a nemzeti szabályozások és a helyi önkormányzat

hozzállása pedig korlátozó külső környezetet teremthet az akadémia és a régió kollaborációi számára (Tijssen et al., 2021).

Szorosan kapcsolódik ehhez a helyi-regionális kereslet és kínálat eltérése, melynek számos oka lehet. A keresleti oldalon a helyi iparszerkezet és a vállalkozások elégtelen tudásabszorpciós képessége (Kempton, 2019; Tijssen et al., 2021), vagy az a helyzet, hogy a helyi egyetem oktatási és kutatási profilja nem egyeztethető össze a regionális gazdaság igényeivel (Goldstein et al., 2019; Kempton, 2019; Tijssen et al., 2021). A kínálati oldalon felmerülhet, hogy az intézmény története és szervezeti kultúrája akadályozza a kiterjedt regionális szerepvállalást (Tijssen et al., 2021), de a helyi egyetem hozzáállása és az általa rendelkezésre bocsátott tudásbázis, erőforrások és infrastruktúra is meghatározza, hogy végül mennyire játszik aktív szerepet a térség innovációs ökoszisztémájában, vagy akár azon túl (Tijssen et al., 2021). Feltétve, hogy elegendő együttműködési lehetőség adódik a regionális partnerek kollaborációi számára (Kempton, 2019), s azok elsősorban gyenge hálózati kapcsolatokon keresztül valósulnak meg (Lengyel, 2012).

Az intézményesülés egy további gátja, hogy az egyetemek regionális innovációs teljesítményének megítélésekor, történjen az a felsőoktatásirányítás, a minőségbiztosítás, vagy a nemzetközi rangsorok oldaláról, alábecsülik a társadalmi innovációhoz köthető egyetemi tevékenységeket, pedig azok valós térségfejlesztő hatása rendkívül jelentős lehet (Benneworth, 2012, 2018; Tijssen et al., 2021; EUA, 2023). Következésképpen megannyi egyetemi gyakorlat elismerés nélkül marad, még a belső, intézményi kommunikációban is, ami elkedvetlenítheti a további szerepvállalást (Benneworth, 2018).

Végül a felsőoktatási intézmények külső érdekhordozói kapcsolatainak azon sajátosságait foglaljuk össze, melyek akadályozhatják a harmadik missziós egyetemi gyakorlatok intézményesülését. Vizsgálódásunkat a legfelső, állami szinten kezdve, több európai kutatás is kimutatta, hogy sok helyütt továbbra is hiányzik egy világos szabályozási keret, amely lehetővé tenné az egyetemek sikeres együttműködését külső érdekhordozóikkal, akár a köz-, akár a magánszférából érkezzenek is azok (Pinheiro, Jones & Benneworth, 2012; Pinheiro et al., 2017; Benneworth, 2018; Compagnucci & Spigarelli, 2020). Hiányolják az olyan autonóm, köztes szervezeteket is, amelyek lehetőséget teremtenének az egyetemek és érdekhordozóik kapcsolatfelvételére, kollaborációira és a tudástranszfer változatos formáira. Mindeközben az egyetemek régiójukban betöltött szerepe, a tudástranszferre irányuló stratégiái, és oktatóik harmadik

missziós kezdeményezései eleve kevés politikai figyelmet kapnak (Compagnucci & Spigarelli, 2020).

Ami a külső érdekhordozókat illeti, egyes regionális szereplők nehezen juttatják kifejezésre érdekeiket, vagy kapacitásbeli korlátaik miatt nem tudják megfelelően kiaknázni az egyetemmel való együttműködésben rejlő előnyöket (Benneworth, 2012, 2018). Vannak olyanok is, akik közömbösek a helyi egyetemmel való együttműködések iránt (Benneworth, 2018; Compagnucci & Spigarelli, 2020), melynek, a korábban említetteken túl, számos további oka lehet. Például jellemző, hogy a kis- és középvállalkozások az egyetemeket csak oktatási intézménynek tartják, technológia transzferért (De la Torre et al, 2017), vagy szaktanácsadásért (Sánchez-Barroloengo & Benneworth, 2019) nem fordulnak hozzájuk. Egy nemrég EU-kutatás azt is kimutatta, hogy az európai egyetemek legfontosabb innovációs partnerei a helyi és regionális állami intézmények, őket követik az ország többi egyetemei, s csupán a harmadik helyen állnak a magánszféra nagyvállalatai és start-up vállalkozásai, majd a kis- és középvállalkozások csak ezután kerülnek sorra (Koziróg, Lucaci & Berghmans, 2022).

Továbbá számos kutatási eredmény számol be a regionális szereplők közös érdek mentén való megszervezésének képtelenségéről, vagy az együttműködésre lépés nehézségeiről (Compagnucci & Spigarelli, 2020). Az sem segíti elő a kooperációt, hogy bár a regionális innovációs ökoszisztémákban a gazdasági fejlődés záloga az aktorok (földrajzi, szervezeti, jogi, adminisztratív és kognitív) közelsége, az egyetemek a külső érdekhordozói együttműködések intézményesítése során gyakran olyan normákat és struktúrákat állítanak fel, melyek, inkompatibilitásuk okán növelik a kognitív és szervezeti távolságot partnereiktől (Pinheiro et al., 2012). Végül még az is előfordul, hogy a külső érdekhordozók öncélúnak, megbízhatatlannak és nehézkesnek tartják az egyetemeket (Goldstein et al., 2019), melyeket jobb, ha be sem vonnak az ügyeikbe (Benneworth, 2018).

Az egyetemek oldaláról közelítve az egyre bővülő érdekhordozói elvárások, amennyiben mindnek meg kívánnak felelni, előbb kimerítik, majd meghaladják erőforrásaikat. Következtetésképpen vagy súlyozniuk kell érdekhordozóikat (Jongbloed et al., 2008), vagy fokozni bevételeiket, hogy megfelelhessenek az elvárásoknak. Ez azonban könnyen a külső finanszírozású kutatási projektek felé billentheti a mérleg nyelvét a közszolgálati tevékenységek rovására (Goldstein et al., 2019). Annál is inkább, mert maguk az egyetemi kutatók is a nemzetközileg elismert és kiváló K+F infrastruktúrával rendelkező, nagy ipari partnerekkel közösen végzett kutatási feladatokat

preferálják a kevesebb előnyt biztosító, kisebb, helyi-regionális ipari partnerekkel való együttműködésekkel szemben (Sánchez-Barroloengo & Benneworth, 2019, Goldstein et al., 2019). További nehézség, hogy amikor aztán elkezdődik a közös munka, gyakran nem sikerül kialakítani a közös tudásképzés minden érintett fél által elfogadható módját (Compagnucci & Spigarelli, 2020).

Milyen megoldási javaslatok születtek ezekre a problémákra? Alapvető feltétel, hogy olyan vezetéssel rendelkezzen az egyetem, amely képes szoros és jól működő munkakapcsolatok kiépítésére és fenntartására a helyi és regionális ipari és kormányzati szereplőkkel (Goldstein et al., 2019). Compagnucci és Spigarelli (2020) azt javasolják az egyetemeknek, hogy fokozzák részvételüket a köztes szervezetek munkájában, hogy jobban megismerhessék azokat a kognitív, szervezeti és kulturális tényezőket, melyek akadályozhatják üzleti partnerekkel való együttműködéseiket. Továbbá a helyi-regionális társadalmi szereplők tudásszükségletének felmérésével partnerre szabottabb szolgáltatást tudnak nyújtani, az elektronikus és hagyományos médiacsatornák megfelelő kombinálásával pedig elérhetik a helyi társadalom különféle célcsoportjait, míg az infokommunikációs technológiák lehetőségeinek felderítésével nagyobb hozzáadott értéket biztosíthatnak érdekhordozóiknak.

Benneworth és kutatócsoportja (2018a) az egyetemek működőképességű közösségi szerepvállalásának feltételeit ismertetik. Szerintük a kollaborációk csak akkor valósulnak meg, ha létezik egy olyan külső közösség, amely részt vesz az egyetemek valamely főtevékenységében, e közösségen belül olyan tudástranszfer folyamatok zajlanak, melyek hozzájárulnak helyi társadalmi jelentőségük növekedéséhez, és mindkét fél kölcsönösen előnyökhöz jut az együttműködés által (pl. az egyetemi tudás hozzásegíti a közösséget céljai eléréséhez, míg a közösség tudása gazdagítja az egyetemi tudásfolyamatokat). Szintén támogatólag hat, ha az egyetem és társadalmi partnerei kölcsönös függőségben állnak egymással: például a közösségi partnerek befolyást szereznek az egyetemi döntéshozatalban, az egyetem pedig beépíti oktatási és kutatási folyamataiba a megszerzett külső tudást. Továbbá ha a kölcsönös interakciók valamilyen módon gazdagítják az egyetem tudásfolyamatait, ha azok „nyitott, őszinte, rokonszenves és előremutató párbeszéd” alapulnak (Benneworth, 2018, p. 26), és olyan mindennapi rutinokat, normákat és értékeket alakítanak ki, melyek fenntartják a kölcsönös tiszteletet (Benneworth, 2018).

Végül említésre érdemes a helyi-regionális társadalma felé elkötelezett egyetem modelljének két kiemelkedő kutatója tanácsa. Holland (2000) azt ajánlja, hogy a

közösségi tudás és szakértelem bevonása érdekében újra kell tervezni az egyetemi tudományos munka és az intézményi tervezés folyamatait, melyekben a külső partnereknek is részvételt kell biztosítani. Goddard (2018) pedig emlékeztet, hogy a közösségi egyetemi modell megvalósítását az egyetem külső, társadalmi szerepe, és a belső, szervezeti folyamatok közti feszültségek sora kíséri, melyet alapvetően meghatároz az adott ország felsőoktatáspolitikai szabályozása és a helyi-regionális partnerek súlya. Ennek megfelelően a helyi egyetemnek más és más szerepkört kell felvállalnia az együttműködésekben: lehet az az operatív irányítás, a partnerek kapacitását és abszorpciók képességét növelő coach, vagy a társ-alkotó szerepe. Utóbbira számos nemzetközi példát sorakoztat fel Trencher és munkatársai (2013) kutatása.

A harmadik misszió gyakorlatának intézményi kihívásai tekintetében máig sokat idézik Clarktól (1998) az egyetemek vállalkozói fordulatának szervezeti feltételeit (pl. Goldstein et al., 2019; Sánchez-Barroquero & Benneworth, 2019). Ezek az új közmenedzsment szellemében történő irányítás, fejlesztő perifériák létrehozása (pl. technológia transzfer irodák, kutatási központok, science parkok, inkubátorházak és spin-off cégek), diverzifikált pénzügyi források biztosítása, a vállalkozói kultúra kialakítása és az erre hangolt egyetemi közösség. Továbbá a felsővezetés elkötelezettsége a vállalkozói egyetem víziója mellett, ennek az egész szervezetben való elfogadtatása, és az egyetem küldetésnyilatkozatába, stratégiai dokumentumaiba és belső szabályozásaiba való belefoglalása, valamint a regionális szerepvállalás megvalósításához szükséges platformok létrehozása (Clark, 1998; Goldstein et al., 2019; Sánchez-Barroquero & Benneworth, 2019), a rektor és rektorhelyettesek jó politikai és üzleti összeköttetései (Goldstein et al., 2019) mind az intézményt vállalkozói szellemben „kormányzó mag” (Clark, 1998, p. 5) működésének aspektusai. A vállalkozói egyetemi tevékenységeket (Clark, 1998) és a regionális szerepvállalás legitimitását (Goldstein et al., 2019; Sánchez-Barroquero & Benneworth, 2019) intézményi szabályok és eljárások, ösztönzőrendszerek és támogató struktúrák biztosítják, miközben az oktatás és kutatás, valamint a harmadik misszióhoz köthető tevékenységek és struktúrák laza belső összekapcsolása kívánatos, mely aztán kedvező szinergiákat és tovagyűrűző hatásokat eredményezhet (Sánchez-Barroquero & Benneworth, 2019). Az egyetemi személyzet elköteleződése a vállalkozói egyetem, vagy a regionális szerepvállalás iránt viszont már a sokkal lassabban alakítható szervezeti kultúra átalakulásától függ (Goldstein et al., 2019). A régiójába beágyazódott vállalkozói egyetem eszménye felé vezető folyamatban tartós eredményt e tényezők együttes, egymással kölcsönhatásban lévő, és inkrementális

változásokon keresztüli megvalósítása hozhat. Az átalakuláshoz koncentrikus vállalkozói szemléletre van szükség, amely a változást elfogadó szervezeti légkörben valósulhat meg egészen az „akadémiai hátország lövészárkaiig” (Clark, 1998, p. 145), nem pedig felülről vezérelten, csupán egy-egy szervezeti egység szintjén.

Clark modelljének értékelésében Sánchez-Barroquero és Benneworth (2019) arra a következtetésre jutnak, hogy Clark öt tényezője közül az első kettő szolgálja leginkább a vállalkozói egyetem és a regionális hatás elérésének ügyét, az egyetemi fő- és melléktevékenységek összeegyeztetésének foka pedig a helyi társadalma és régiója felé elkötelezett egyetem kiformálódását segíti elő. A negyedik és ötödik tényező, az akadémiai hátország és a szervezeti kultúra átalakulása, szintén a régiójának elkötelezett egyetem kifejlődését támogatja.

Holland (2000) számos ponton megerősíti Clark megállapításait a közösségi szerepvállalás intézményesítése kapcsán. Ő is hangsúlyozza az oktatói gárda kritikus tömegének szükségességét, melyhez a kari szervezeti kultúra változására és a közösségi szerepvállalás tudományos értékének elismerésére van szükség. A finanszírozás tekintetében szerinte a pályázat-alapú megközelítés helyett a pénzügyi források ilyen célokra dedikált, évről-évre történő odaítélésére, és az azok megvalósítását lehetővé tévő logisztika kialakításra van szükség.

Az európai felsőoktatáskutatás az ezredfordulót követően részletekbe menően vizsgálta a harmadik misszió intézményi beágyazásának kérdését, különösen az egyetemvezetés, a szervezeti keretek, a folyamatok és szabályozások, valamint a szervezeti kultúra területein (Pinheiro, 2012; Pinheiro, Jones & Benneworth, 2012; Goldstein et al., 2019; Maassen et al., 2019; Sánchez-Barroquero & Benneworth, 2019; Farnell, 2020). Mielőtt azonban ismertetnék ezek legfontosabb eredményeit, érdemes egy pillantást vetni a harmadik misszió intézményi megvalósulásának európai jelenére. Ehhez Maassen és munkatársai (2019), valamint Benneworth (2018) kutatási eredményeit vesszük alapul.

Maassenék (2019) megállapították, hogy az európai felsőoktatási intézmények harmadik küldetésének gyakorlatában a tudástranszfer funkció, és a közösségi szerepvállalás erősen összefonódik, de jelentős különbségeket is mutat. Mert bár a két területhez köthető egyetemi gyakorlatok elkülönítése nehéz, előbbit legtöbbször az egyetem ipari kapcsolataival azonosítják, utóbbit pedig a társadalmi fejlődést elősegítő egyetemi szolgáltatásokkal és hatásokkal. Továbbá a tudástranszfer központilag szervezett, fentről lefelé vezérelt, jelentős erőforrásokkal támogatott és szervezetileg jól

intézményesült egyetemi funkció, míg a közösségi szerepvállaláshoz köthető egyetemi tevékenységek erősen decentralizált, alulról felfelé szerveződő, kevesebb támogatásban részesített, csak a karok és tanszékek szintjén megjelenő, kisméretű és ingatag kezdeményezések. A hallgatói bevonódás foka is különböző, mert például a minden hallgató számára kötelező szakmai gyakorlat az egyetem társadalmi tudástranszfer funkcióját erősíti, míg a közösségi szerepvállalási tevékenységekben önkéntesen vesznek részt a diákok.

Ami pedig a harmadik misszióhoz köthető egyetemi tevékenységek hatásainak nyomon követését illeti, miközben a gazdasági hatásokról gyűjtene adatokat az intézmények, addig a közösségi szerepvállalási tevékenységek sokrétű, akár gazdasági hatásairól szinte semmit sem. Pedig az utóbbi helyi-regionális társadalmi-kulturális hatásai nem elhanyagolhatóak (Maassen et al, 2019; Tijssen et al., 2021), még akkor sem, ha a felsőoktatáspolitikai tudástranszfer gazdasági hatásait részesíti előnyben (Maassen et al., 2019). Megerősíti ezt Benneworth is (2018), aki úgy látja, hogy a közösségi szerepvállalás, amit ő tágan értelmű, vertikálisan differenciált egyetemi funkció: a technológiatranszfert és a globális állampolgárság eszményét támogató tevékenységek magasabb presztízst élveznek, mint a helyi társadalmi szereplőkkel való kapcsolatépítést elősegítő szakmai konzultáció, vagy a sokszínű közszolgálati tevékenységek.

Rátérve a harmadik misszió intézményesítésének szervezeti akadályaira, Pinheiro (2012) emlékeztet a felsőoktatási intézmények, mint szervezetek összetettségére és sajátos jellemvonásaira, amit őt „kétértelműségként” (*ambiguity*) fogalmaz meg:

- a szándék kétértelműsége, azaz az egyetemek eredeti és populáris funkcióinak összehangolása
- az értelmezés kétértelműsége, ami az egyetemi tevékenységek és azok eredményei közti ok-okozati kapcsolat összetettségére utal
- a történelmi kétértelműség, ami az intézménytörténet sajátos, a regionális, nemzeti és nemzetközi kontextusba ágyazott pályáivét jelenti, azaz az „útfüggőséget” (*path-dependence*)
- a szervezeti kétértelműség, ami a sok különböző szervezeti egység laza összekapcsolódását, az egyetemi szervezet farnehéz jellegét, és az innováció alulról jövő természetét jelenti
- valamint a jelentés kétértelműsége, ami az egyetem kulturális-kognitív jellemzőire utal.

Pinheiro, Benneworth és Jones (2012) tovább viszik ezt a gondolatsort és hangsúlyozzák, hogy a harmadik misszió, mint regionális szerepvállalás megvalósítása egyrészt a meglévő egyetemi struktúrák olyan átalakítását igényli, amely elősegíti az ilyen tevékenységek megszervezését és intézményi beágyazását, másrészt új, áthidaló szervezeti egységek létrehozását teszi szükségessé, melyek kihasználják a belső koordináció előnyeit, és egyúttal támogatják a külső együttműködések létrejöttét is. A megfelelő intézményi környezet kialakításához az egyetem stratégiai, szabályozási, normatív, és kulturális-kognitív jellemzőit össze kell hangolni, hogy aztán az egyetemi személyzet az oktatás és a kutatás területein intézményesíthesse a regionális szerepvállaláshoz köthető kezdeményezéseket, és szoros kötések alakulhassanak ki a fő és periférikus szervezeti egységek között.

Amint azt korábban említettük, a felsőoktatási intézmények, mint szervezetek sok különböző szervezeti egység laza összekapcsolódásaiként épülnek fel, melyeket tudományos, oktatási, és kollégialis értékek, valamint az intézményi hagyományok fűznek össze (Clark, 1998; Goddard, 2005, 2018; Jongbloed et al., 2008; Pinheiro et al., 2012; Maassen et al., 2019). E szervezeti egységek korlátozott horizontális és vertikális összehangoltsága miatt, saját regionális beágyazottságuk személyes kapcsolati hálójuktól való függése, és az ott dolgozó egyénektől kiinduló kezdeményezés okán a külső társadalmi elvárásokra adott intézményi válaszokat könnyebb ezen egységek szintjén, azaz a kari, vagy tanszéki szinten realizálni (Goddard, 2018; Maassen et al., 2019). Ez a sajátosság viszont gátolja a harmadik misszió jegyében végzendő tevékenységek intézményesülését, melyet bizonyít, hogy még az elmúlt években végzett európai kutatások is arról számolnak be, hogy például a közösségi szerepvállalás csak lazán kapcsolódik az egyetemek stratégiai feladatvállalásaihoz, és legtöbbször csak egy-egy személyhez köthető kezdeményezésekben nyilvánul meg (Benneworth et al., 2018a; Maassen et al., 2019; Reichert, 2019; Farnell, 2020).

Benneworth (2012) részletekbe menően elemzi, hogy miért nem sikerül az egyetemeknek jószándékú küldetésnyilatkozataikat valódi változást hozó közösségi szerepvállalási tevékenységekké alakítani. Kutatása szerint ezek periodikusan, valamely egyértelmű, ám gyakran pénzügyi, intézményi előny érdekében kerülnek megvalósításra, azaz fragmentáltan és gyakran opportunistá módon, ami viszont aláássa a szervezeti bizalmat, így az ilyen tevékenységek nem rögzülnek az intézményi gyakorlatban, és a közösségi szerepvállalás nem válik az intézményi stratégiaalkotás állandó elemévé. E mögött Benneworth szerint az intézményesülés puha és kemény feltételeinek nem

teljesülése húzódik, melyet alapvetően a közösségi szerepvállalás közös értelmezésének hiánya, és a formális szabályozási mechanizmusok kialakításának elmaradása okoz. De számos további okot is azonosít: mennyiben támogatja, vagy hátráltatja a közösségi szerepvállalás az adott intézmény versenyképességét (pl. az alkalmazott tudományok egyetemei könnyebben alkalmazkodnak a társadalmi-gazdasági igényekhez (Clark, 1998; Maassen et al., 2019); a közösségi szerepvállalás egyszerre altruisztikus és opportunistá természetű, amely akadályozza legitim akadémiai feladatként való elfogadását; a közös értelmezés hiányát és stratégiai kezelésének problémáit; valamint a résztvevő oktatók és kutatók ösztönzésének és jutalmazásának hiányát. Ilyen körülmények között az egyetemi alkalmazottak csupán periferikus és ideiglenes tevékenységnek tekintik a közösségi szerepvállalás jegyében indított egyetemi kezdeményezéseket, melyek mögül gyakran hiányoznak a szükséges erőforrások is, következtetésképpen nem indul el a szervezeti kultúra megváltozása, ami pedig az intézményesülés puha feltételeinek nem teljesülését vonja maga után.

Benneworth ezt a jelenséget a „periferikusság csapdájának” (Benneworth, 2012, p. 214) nevezi: bár a közösségi szerepvállalás intézményszerte elfogadott küldetés, a gyakorlatban annyire széttöredezett egyetemi funkcióként jelenik meg, hogy nem képes biztosítani azokat a puha erőforrásokat, melyek a szervezeti kultúraváltás bekövetkeztéhez szükségesek. Ennek eredményeképpen a közösségi szerepvállalás csupán alkalmi, egyénileg kivitelezett, formális szabályozást nélkülöző, és csupán hallgatóságos megegyezésen alapuló egyetemi tevékenység marad. Végző soron pedig az a mód, ahogyan egy egyetem szervezeti rutinjai keresztül kialakítja a közösségi szerepvállalási feladatkör kivitelezését meghatározza, hogy végül mi is érhető el azok megvalósulásával. Benneworth ezért nagyobb stratégiai koherencia kialakítását tartja szükségesnek a funkció intézményesítése, és a külső érdekhordozók pozitív intézményi megítélése érdekében.

Az egyetemi harmadik misszió intézményesítésének szervezeti akadályozó tényezői között röviden ki kell tennünk a megvalósításával megbízott klasszikus szervezeti egység, a technológia-transzfer irodák (TTI) működésének korlátaira is. Ezek egyike, hogy csak a vállalkozói egyetem és az intézmény gazdasági érdekei közvetítőjének tekintik, és csak gazdasági szempontból értékelik a teljesítményét, ami behatárolja azt a döntéshozói és működési spektrumot, amiben az intézményi stratégiák és szabályozások mozognak. Érdemes lenne működési körüket és teljesítményértékelésüket az egyetemi élet egyéb területeire is kiterjeszteni, hiszen a

harmadik misszió mára sajátos társadalmi célok elérésére is vonatkozik (Compagnucci & Spigarelli, 2020). A technológia-transzfer megvalósulásának köre és mértéke az irodai személyzet, egyes (kiemelt) egyetemi kutatók és a külső üzleti partnerek munkájától és együttműködésétől függ, ám azok csak nagyon lazán kapcsolódnak az intézmény főtevékenységeihez (Maassen et al., 2019; Compagnucci & Spigarelli, 2020), sőt sok országban az iroda akadémiai elfogadottsága is vitatott (Erdős, 2018; Compagnucci & Spigarelli, 2020). Sánchez-Barroloengo és Benneworth (2019) kimutatta, hogy az Egyesült Királyságban, amely élen járt az egyetemi vállalkozói fordulat megvalósításában, nincs kapcsolat az egyetemi kutatók számának növekedése és az intézmény regionális teljesítményének növekedése között értelmezzék is a regionális szerepvállalást, mint fókuszált, egyedi tudástranszfert, vagy mint általános fejlesztő szerepet. Következésképpen, a TTI-k nem biztosítanak jelentős hozzáadott értéket az egyetemi vállalkozói tevékenységek végrehajtáshoz. Ennek egyik lehetséges oka, hogy nem hatékony az iroda és a külső érdekhordozók közötti kommunikáció: kevés az interakció, ami gyengíti az együttműködések, s így a TTI eredményességét is (Compagnucci & Spigarelli, 2020).

A hatékony intézményi és társadalmi kommunikáció a harmadik misszióra vonatkozó egyetemi stratégiák és gyakorlatok intézményesülésének újabb sarokköve, mert az ilyen tevékenységek kommunikációja mind azok belső legitimitációjához, mind az egyetem társadalmi relevanciájának bizonyításához szükséges. A szervezeten belüli kommunikáció részvételre motivál és elősegíti a harmadik misszióhoz köthető kezdeményezések elfogadását (Benneworth, 2018; Farnell, 2020), ugyanakkor a közösségi szerepvállaláshoz köthető tevékenységekben való részvétel előnyei gyakran hiányoznak a szervezeti kommunikációból (Benneworth, 2018; Maassen et al., 2019). A külső érdekhordozók felé történő rendszeres és differenciált tájékoztatás, mind a célközönség, a kommunikációs csatornák és a műfajok tekintetében (Compagnucci & Spigarelli, 2020), alapvető fontosságú a harmadik missziós tevékenységek megvalósításának sikere (Sitku, 2019), finanszírozásuk biztosítása, társadalmi támogatásuk megszerzése, valamint a gazdasági-társadalmi környezet felé való nyitottság bizonyítása szempontjából (Benneworth, 2018; Maassen et al., 2019; Farnell, 2020).

A harmadik misszió intézményesülésének talán legnagyobb kihívása a hosszú távon is fenntartható, az ilyen célokra dedikált, megfelelő mennyiségű pénzügyi források biztosítása (Holland, 2000; Goldstein et al., 2019). A jellemzően rövid-távú, projektekhez kötött finanszírozási lehetőségek gyengítik a funkció rögzülését az egyetemek

mindennapi életében, mert nem biztosítanak állandó és kielégítő mennyiségű pénzügyi forrást a harmadik missziós kezdeményezések tartós fenntartásához és ösztönzőrendszerekkel való támogatásához (Pinheiro, Jones & Bennworth, 2012). A rendelkezésre álló pénzügyi erőforrások mértéke determinálja a külső érdekhordozókkal való együttműködések eredményességét (Kempton, 2019; Maassen et al., 2019; Compagnucci & Spigarelli, 2020; Farnell, 2020; Tijssen et al., 2021), másrészt az egyetemek maguk is az olyan kezdeményezéseket preferálják, amik növelik bevételeiket. Például, mint korábban említettük, inkább a nagy multinacionális cégekkel működnek együtt, semmint a helyi kis- és középvállalkozásokkal, vagy a hátrányos helyzetű társadalmi csoportokkal (Goldstein et al., 2019; Sánchez-Barroloengo & Bennworth, 2019). Jellemzően a vállalkozói egyetem a spinoff cégekből és szabadalmakból jut jövedelemhez, míg a regionálisan elkötelezett egyetem az üzletiesítés olyan puha formáiból, mint a kollaboratív kutatás, a szaktanácsadás és a létesítmény-bérbeadás (Sánchez-Barroloengo & Bennworth, 2018). Kempton (2019) viszont felteszi a kérdést, hogy ezek a rövid-távú, bevételszerzési célú együttműködések mennyi ideig képesek fenntartani az intézmény motivációját a regionális szerepvállalás iránt?

Valószínűleg csak addig, ameddig a projektek tartanak, majd az egyetem újra a főtevékenységeinek szenteli figyelmét (Bennworth, 2012). De meghúzódhatnak a háttérben a felsőoktatási intézmények teljesítményét mérő kiválósági indikátorok is, melyek rendszerét többen erős kritikával illetik mondván, hogy azok térbeli vakságban szenvednek: a nemzeti és nemzetközi oktatási-kutatási kiválóság elérésének célja elhomályosítja a helyi és regionális gazdasági, társadalmi, környezeti, szociális, stb. kihívások kezeléséhez való egyetemi hozzájárulás jelentőségét (Bennworth, 2018; Kempton, 2019; Tijssen et al., 2021).

Az elégtelen pénzügyi források egy másik tényezője az egyetemi alkalmazottak harmadik missziós tevékenységekbe való bekapcsolódását serkenteni hivatott ösztönzőrendszerek kialakítása (Farnell, 2020). Compagnucci és Spigarelli (2020) kutatásukban arra a megállapításra jutnak, hogy a világon mindenhol nehéz olyan egyetemi ösztönzőrendszereket kialakítani, amelyek növelnék az ipari, vagy társadalmi partnerekkel való együttműködésekben való részvételi hajlandóságot. De La Torre és munkatársai (2017) egyenesen kijelentik, hogy e miatt az egyetemek harmadik missziójában rejlő valódi potenciál még fel sem tárult! Amíg nem teszik érdekeltté az oktatókat és kutatókat a harmadik missziós tevékenységekbe való bevonódásban és kutatási eredményeik széleskörű disszeminációjában, addig nem történik meg a

nemzetközi közösségi szerepvállalási jógyakorlatok helyi adoptálása, vagy az egyéni kutatási eredmények társadalmi hatásainak feltárása (Gunasekara, 2006a,b; Compagnucci & Spigarelli, 2020). Ehhez viszont a jelenleginél fejlettebb pénzügyi és nem-pénzügyi ösztönzőkből kialakítandó, az intézményi és regionális sajátosságokat is figyelembe vevő, új ösztönzőrendszerek szükségesek (Kempton, 2019; Compagnucci & Spigarelli, 2020; Farnell, 2020).

Végül tekintsük át röviden, hogy milyen akadályokat gördít a felsőoktatási intézmények oktatóinak és kutatóinak hozzáállása a harmadik misszió intézményesülésének útjába. Azok a felsőoktatási intézmények, melyek stratégiáikban központi szerepbe emelik a harmadik misszió feladatkörét, ezt gyakran a külső érdekhordozói elvárások kezelése és a belső ambíciók mederbe terelése érdekében teszik (Pinheiro, Jones & Benneworth, 2012). Ám még rájuk is igaz, hogy az egyetemi dolgozók körében változó az ilyen tevékenységek elfogadottsága, mely számos okól fakad. Kempton (2019) szerint a részvétel alapvetően egyéni oktatói-kutatói motivációktól függ, az egyéni beállítódásától és multitaszking képességektől. Rendkívül erős visszatartó hatása lehet a tudományági normáknak is. Például a vállalkozói egyetemi küldetésnyilatkozatok nem feltétlenül vonják maguk után, hogy az oktatók és kutatók nagy lendülettel fognának új szabadalmak létrehozásába és spin-off cégek alapításába. Az Egyesült Államokban érdekes módon ez az állami egyetemekre volt inkább jellemző, mintsem a magánegyetemekre (Goldstein, 2010). Magyarországon Erdős (2018) kutatása kimutatta, hogy alacsony fokú, és inkább fentről lefelé ható motiváció tapasztalható az egyetemi oktatók és kutatók spin-off tevékenységében, alacsony fokú a vállalkozói szemléletük és az ilyen képességeik, továbbá munkaidőbeosztásuk alig teszi lehetővé a kutatás-fejlesztési feladatok elvégzését.

Compagnucci és Spigarelli (2020) kutatása is kiemeli az egyéni felfogások és személyes értékrend fontosságát. Szerintük az oktatók és kutatók harmadik missziós tevékenységeinek társadalmi és tudományos megbecsülése is meg kell, hogy jelenjen az ösztönzőrendszerekben, mert a tényleges szerepvállalási kedvet meghatározzák a kulturális korlátok, a társadalmi normák, a személyes értékek és előnyök. Sajnos azonban sokszor maguk az oktatók-kutatók sem értik és értékelik a nem-tudományos tevékenységeik eredményeit, sem azok széleskörű kommunikációjának előnyeit.

Nem egyértelmű az sem, hogy mi számít elfogadható színvonalú közösségi szerepvállalási tevékenységnek. Említettük már a közös intézményi értelmezés fontosságát, melyhez most hozzátennénk az összes ilyen tevékenységre való rálátás

szükségességét (cf. belső kommunikáció) és annak megértését, hogy a közösségi szerepvállalás miként gazdagíthatja a tudásfolyamatokat, és milyen feltételek mellett lehet őket „jól csinálni”. Míg ez egyes tudományterületeken evidencia, másokon a tudományos sztenderdek lerontásának minősül, következtetésképpen inkább az előbbihez tartozó oktatók és kutatók végzik, ami tovább korlátozza a tevékenységek potenciális körét és lehetséges hatásaik realizálódását (Benneworth, 2018; Farnell, 2020).

Benneworth (2018) úgy látja, hogy az egyetemi szereplők eleve hajlamosak kimaradni a közösségi szerepvállalási kezdeményezésekből, miközben azok gazdagíthatnák az oktatást és a kutatást. Ennek egyik intézményi oka az elégtelen belső kommunikáció: az egyetemvezetés csak általánosságban beszél a részvétel előnyeiről, nem pedig specifikusan, az egyes tudományterületekre vetítve fogalmazza meg annak előnyeit, hogy aztán az oktatók és kutatók maguk dönthessék el, hogy megéri-e az ilyen tevékenységekbe fogni. Egy másik ok a megvalósítás mikéntjéről való döntés szabadságának hiánya, valamint az a tény, hogy nem minden fajta közösségi szerepvállalási tevékenység való minden tudományterületnek! Ugyanis a közösségi szerepvállalás más és mást jelent a különféle tudományos diszciplínákban, s míg egyesekben kézenfekvő az ilyen kezdeményezés, mert természetesen simul bele az akadémiai identitásukba (pl. a társadalomtudományok), addig más területekn nem, vagy csak gyengén kapcsolódik hozzá (pl. egyes természettudományok) (Benneworth, 2018; Farnell, 2020). Továbbá az sem elhanyagolható, hogy mennyire éreznek indíttatást arra a tanulási folyamatra, amelyet a közösségi szerepvállalási tevékenységek igényelhetnek tőlük. Ha ennek adottak a feltételei, akkor az pozitívan hathat a részvételre, elindulhat a kísérletezgetés, és idővel a közösségi szerepvállalás legitim szervezeti tevékenységgé válhat. Ez pedig végül elvezethet egy endogén kultúra kialakulásához, majd szervezeti elterjedéséhez, bár ez több évtizedes folyamat lehet (Benneworth, 2018).

A szervezet oldaláról közelítve, Pinheiro, Jones és Benneworth (2012) szerint az olyan akadémiai normák, mint az autonómia és a kollégiális döntéshozatal megváltoztatása is szükséges az új egyetemi stratégiai célok eléréséhez, mert azok jellemzően reziliensek a diszruptív változásokkal szemben. Ezért a változási folyamatok céljait normatív és kognitív szempontból is össze kell egyeztetni a mélyen intézményesült helyi értékekkel, tudományági normákkal és tradíciókkal, még ha ellenállás és vita is alakul ki az akadémiai hátország és egyes érdekhordozói csoportok sajátos érdekei között.

Egy másik érdekes meglátás, hogy a közösségi szerepvállalási gyakorlatok sokszínűségének intézménystratégiai keretekbe foglalása elbátortalaníthatja azokat az

oktatókat és kutatókat, akik ebbe bele nem tartozó közösségi tevékenységeket végeznek, melyek így kiszorulnak a felsővezetés látóköréből, sőt akár az intézményből is, ami demotiválja az újabb alulról jövő kezdeményezéseket (Benneworth, 2018; Farnell, 2020).

Fontos külső körülmény, hogy a harmadik misszió sokáig nem, és még ma is csak részlegesen jelenik meg az egyetemi rangsorokban (Pinheiro, Jones & Benneworth, 2012; Hrubos, 2013; Benneworth, 2018; Maassen et al., 2019; Farnell, 2020). Ez bizalmatlanságot gerjeszt az alacsony tudományos értékűnek tartott közösségi szerepvállalási feladatokkal szemben (Goddard, 2018; Maassen et al., 2019; Sánchez-Barroquero & Benneworth, 2019; Farnell, 2020), melyeket a provincializmussal és az üzleti partnerek érdekeinek való alárendelődéssel kötnek össze (Goddard, 2005, 2018). Az intézményi ösztönzők már említett hiányosságai, valamint a külső partnerekkel való kapcsolatépítés és együttműködés nehézségei (Pinheiro et al., 2012; Sánchez-Barroquero & Benneworth, 2019; Compagnucci & Spigarelli, 2020) további demotiváló tényezők a túlterhelt oktatói és kutatói gárda egyetemi közösségi szerepvállalásban való aktív részvétele szempontjából (Benneworth, 2018; Maassen et al., 2019; Farnell, 2020).

Megannyi környezeti és intézményi tényező, melyek hol nehezítik, hol korlátozzák, hol pedig gátolják a harmadik misszió összetett feladatköreinek megvalósítását. A következő fejezetben áttekintjük, hogy az eddigi kutatások alapján miként sikerült ez a magyarországi felsőoktatási intézményeknek?

3.1.3 Magyarországi felsőoktatási intézmények harmadik missziója

A magyarországi felsőoktatási intézmények harmadik missziós gyakorlatának vizsgálata a kétezres években kezdődött. Az egyik első kutatás az Európai Bizottság E3M projektjének magyarországi adaptálása volt. Az európai uniós vizsgálat, mely 2008 és 2011 között zajlott, a harmadik misszió dimenzióit és indikátorait kívánta meghatározni, amit aztán beépítettek az U-Map elkészítésébe. A magyar kutatást a Budapesti Corvinus Egyetem Hrubos Ildikó vezette kutatócsoportja végezte 2010-2012 között azzal a céllal, hogy a magyarországi felsőoktatási intézmények sokféleségének természetét, tevékenységeikre fókuszálva, több szempontból, s rendszerbe foglaltan, feltárják. Ezáltal az intézmények jellemző csoportjait állították fel mapping eljárással és klaszterelemzéssel, melyhez alapvetően az U-Map dimenzióit és indikátorait használták.³

³ A vizsgált dimenziók és néhány indikátoruk: az oktatás jellege (pl. a legmagasabb fokozatot adó program, az egy oktatóra jutó hallgatók száma), a hallgatók összetétele (pl. a 30 év feletti hallgatók aránya), a

Kutatásukban viszont csak olyan mutatókat vettek figyelembe, melyek hivatalos és teljes körű adatforrásokból, vagy ellenőrizhető, felmérések adatgyűjtéséből származtak. Adaptációjukban a tudástranszfer és a regionális szerepvállalás dimenziókban a részleges adathiány miatt kevés indikátort szerepeltethettek, viszont az oktatás és tanulás, ill. a hallgatók összetétele szempontjából többet, mint az E3M projekt és az U-Map. Továbbá sajátos, kontextuális változókkal is kibővítették vizsgálódásukat, így például az intézményi honlapok szerinti vállalt küldetések vizsgálatával, ami pótolni próbálta a regionális szerepvállalás dimenzió említett adathiányát (Hrubos, 2011). Ennek eredménye Bander Katalin a harmadik misszió stratégiai megjelenését kimutató tanulmánya, amely annak széleskörű elterjedtségét jelzi (Bander, 2011).

Az E3M projekt három vonatkozó dimenzióját, a folyamatos tanulás megvalósulását, a technológia transzfer-innováció-oktatás-kutatási partnerség, és a társadalmi szerepvállalás-szolgáltatások szempontjait vizsgálva Hrubosék megállapították, hogy a magyar felsőoktatási intézmények 90 százalékánál megjelenik a harmadik küldetés valamilyen formája a küldetésnyilatkozatokban, s 58 százalékuknál ez több dimenzióban is tetten érhető. Az első dimenzió tekintetében 73 százalékuk fontosnak tartja a folyamatos tanulás támogatását, ugyanakkor ez inkább a nagyobb hallgatói létszámú, szélesebb képzési kínálatú főiskolákra (pl. Kecskeméti Főiskola), és a széles profilú, de nem klasszikus szakmai összetételű egyetemekre (pl. SZIE) jellemző. A képzési formák fokozott diverzifikációjának támogatása a vizsgált intézmények több mint felére igaz (Bander, 2011).

A második dimenzió az intézményi küldetések kétharmadánál megjelent, ám a kutatás-fejlesztési tevékenységet ennél kevesebben nevezték meg feladatként, s a dimenzió elemei is eltérő mértékben hangsúlyosak az egyes intézménytípusoknál. Ez a tevékenységkör leginkább a szélesebb képzési kínálatú és nagy létszámú főiskolákra⁴ (a K+F+I és oktatási partnerség azonos hangsúlyával), a főként gazdasági és

hallgatók megoszlása képzési szint és tanulmányi terület szerint”), kutatás (pl. az egy főre jutó publikációk száma az akadémiai stábben, „a kutatási bevételek aránya az összes bevételen belül”), a tudástranszfer (innováció) intenzitása (egy mutató: „az egy főre jutó futó projektek száma az akadémiai stábra vetítve”), nemzetközi orientáció (pl. a külföldi hallgatók aránya a fokozathoz vezető programokon, „külföldi állampolgárok aránya az akadémiai stábben”), és regionális elkötelezettség (két mutató: „a régióban munkavállalóként maradó hallgatók aránya az összes végzett hallgatóon belül”, „a régióból érkező hallgatók aránya az elsőéves hallgatókon belül”). (Hrubos, 2011, p. 26).

⁴ Mint például a már említett Kecskeméti Főiskola, a Budapesti Gazdasági Főiskola, a Gábor Dénes Főiskola, vagy a Dunaujvárosi Főiskola (Horváth, 2011, p. 55).

társadalomtudományi képzést nyújtó, kis létszámú magán főiskolákra⁵ (az oktatási partnerség hangsúlyával), ill. a széles profilú, de nem-klasszikus szakmai összetételű egyetemekre⁶ (a K+F+I partnerség hangsúlya), avagy a klasszikus egyetemekre⁷ (azonos hangsúly az oktatási és K+F+I partnerségen) jellemző (Bander, 2011).

A társadalmi szerepvállalás dimenzióját tekintve amennyiben egy intézménynél megjelent a harmadik misszió, ott jelen volt a társadalmi szerepvállalás valamilyen formája is. Az E3M projekt dimenzióit tekintve a társadalmi szerepvállalás-szolgáltatások területén a felsőoktatási intézmények klasztertípusaik szerint különböző szintű térségek, azaz a város, a megye, a régió, az ország, a határon túli, magyar-lakta területek, ill. Közép-Kelet-Európa, részeként tekintenek magukra, amely meghatározza társadalmi tevékenységeik és szolgáltatásaik hatókörét (E3M: Régiótudat). Bander (2011) az előbbi példaként megemlíti az intézmény régiótudata által kijelölt terület kulturális és művészeti életében való aktív szerepvállalást és a hagyományőrzést (E3M: Kulturális Misszió), amely a magyarországi felsőoktatási intézmények kétharmadára volt jellemző. A szolgáltatások körében a képzési kínálatához kapcsolódó tevékenységek, így például a gyógyítás és a hátrányos helyzetű csoportok rendszeres segítése (E3M: Szociális Misszió), amely 11 intézményre volt igaz, valamint a környezettudatos szemlélet terjesztése, vagy a fenntartható fejlődés alapjait megteremtő gazdálkodás népszerűsítése jelenik meg (E3M: Környezetvédelem), bár az utóbbi kettő még csak kevés magyar felsőoktatási intézményre volt jellemző. Ugyanakkor ezek csak a külső társadalmi környezet felé irányuló tevékenységek: az E3M projekt és Bander is külön kezelik az intézmények hallgatóiknak nyújtott szolgáltatásait (Bander, 2011).

A magyarországi egyetemek harmadik misszió keretében megvalósított társadalmi felelősségvállalásának gyakorlatáról viszont már többen írtak: Reisinger Adrienn és Dános Zsolt (2015), Komlósi László (2015) és Gál Zoltán (2016) tanulmányai információval szolgálnak több egyetem ilyen célú tevékenységéről. Reisinger és Dános (2015) a társadalmi felelősségvállalás megjelenését vizsgálták több felsőoktatási intézmény stratégiai dokumentumaiban. Miután összefoglalják az egyetemek társadalmi felelősségvállalása alá tartozó tevékenységek körét, a Miskolci Egyetem, a Kaposvári

⁵ Zsigmond Király Főiskola, Budapesti Kommunikációs és Üzleti Főiskola, Nemzetközi Üzleti Főiskola (Horváth, 2011, p. 55).

⁶ Például a budapesti Corvinus Egyetem, a Budapesti Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem, a Kaposvári Egyetem, a Miskolci Egyetem (Halász, 2011, p. 55).

⁷ A Debreceni Egyetem, az Eötvös Loránt Tudományegyetem, a Pécsi Tudományegyetem és a Szegedi Tudományegyetem (Horváth, 2011, p. 55).

Egyetem és a győri Széchenyi István Egyetem társadalmi felelősségvállalás szellemében megvalósított tevékenységeit ismertetik. Megállapítják, hogy a társadalmi felelősségvállalás elvei egyre hangsúlyosabban szerepelnek az egyetemi stratégiákban, s egyre bővülő körű gyakorlatokat jelölnek, melyek elsősorban az egyetemek regionális szerepvállalását erősítik: hol a társadalmi felzárkóztatás prioritásával (Miskolci Egyetem), hol az esélyegyenlőség széleskörű támogatásával (Kaposvári Egyetem), hol pedig a helyi-regionális gazdaságfejlesztő szerep hangsúlyozásával (Széchenyi István Egyetem). Kutatásuk értékeléseként megállapítják, hogy a társadalmi felelősségvállalás a három vizsgált egyetem esetében „stratégiaként még csak részben jelent meg, de a regionális szerepvállaláshoz kapcsolódó feladatok bővülésével a társadalmi felelősségvállalás szegmensei ... egyre erőteljesebben körvonalazódnak” (Reisinger & Dános, 2015, p. 131).

Kiemelkedik közülük a Kaposvári Egyetem 2012-15 közti, sokrétű társadalmi elkötelezettséget bizonyító tevékenysége. Az egyetem ingyenesen nyújtott szakértői tanácsadást és képzést a közmunkaprogramok és a „Minden Gyermekek Lakjon Jól” program tervezéséhez és lebonyolításához. Pedagógiai és vidékfejlesztési szaktanácsadást biztosítottak a leghátrányosabb helyzetű kistérségek fejlesztési programjainak kidolgozásához, roma szakkollégiumot hoztak létre, valamint vállalkozási és gazdálkodási ismereteket nyújtottak a térség gazdálkodói számára. Az egyetem aktív együttműködésben áll a térség civil szereplőivel, akikkel különböző szakterületeken működik együtt képzési és szakmai feladatok ellátásán keresztül, különösen a Gazdaságtudományi és a Pedagógiai Kar szerepvállalásával.

Továbbá az egyetem stratégiai céljai közé emelte a hátrányos helyzetű vidéki térségekben élő tehetséges fiatalok tanulmányainak támogatását, az ilyen térségek fejlesztését és a társadalmi kohézió erősítését. 2016-ig terjedő akciótervükben az ilyen célú egyetemi programok és elért személyek 16-16%-os növelését célozták meg, valamint a szociális képzésben résztvevő szakemberek számának 129-ről 140 főre való emelését. Ezen túl számos egyedi tevékenységet kezdeményeztek: lehetőséget biztosítottak a hallgatók önkéntes segítő tevékenységeire, mentorprogramot indítottak hátrányos helyzetű, továbbtanulni szándékozó jelentkezők számára, és a Pedagógiai Kar összetett támogatási programot indított a halmozottan hátrányos helyzetű gyermekek tehetséggondozása érdekében. Mindezekon felül megemlítenők még a gyógypedagógiai és különféle terápiás képzések, a kapcsolódó romológia specializáció, az egyetem gyakorlóiskoláinak esélyegyenlőséget támogató tevékenységei, valamint a

Lovasakadémia sajátos képességfejlesztő és terápiás tevékenysége. Mindebben az egyetem segítségére voltak olyan helyi, regionális, ill. országos partnerek, mint a Somogy Megyei Önkéntes Centrum, a megyei fejlesztő módszertani központok és alapítványok, számos TÁMOP pályázat, ill. az illetékes minisztériumok. Ugyanakkor hátrányt jelentett, hogy a felsorolt sokféle tevékenység csupán egyes szervezeti egységekhez volt köthető, s az egyetem a vizsgált időszakban nem rendelkezett egy átfogó, egységes társadalmi felelősségvállalási stratégiával. Bár a fogalom megjelent az érvényes intézményfejlesztési tervben, csak mellékes szerepet töltött be a kormányzati és gazdasági kapcsolatok prioritásával szemben. A szerzőpáros a társadalmi felelősségvállaláshoz köthető szerteágazó tevékenységek keretbe foglalását és intézményítését javasolják az egyetem számára (Reisinger & Dános, 2015).

Más egyetemek viszont másra helyezik harmadik missziós stratégiájuk hangsúlyát. A Széchenyi István Egyetem, amely a hazai egyetem-ipari együttműködés legjobb gyakorlatának számít, a 2007-2015 közötti időszakban csak közvetetten foglalkozott a társadalmi felelősségvállalás kérdésével. Ilyen célú gyakorlata a térségben megvalósított kulturális-, sport- és tudománynépszerűsítő tevékenységekben, egyes szociális képzési kurzusai tartalombővítésében, valamint alapítványi támogatások és infrastrukturális akadálymentesítés formájában valósult meg. Megvalósításuk inkább csak egyes egyénekhez volt köthető, mintsem valamely intézményközi szervezetéhez, és hiányzott egy tudatos, részletesen kidolgozott és egységesen érvényes szociális misszió meghirdetése és intézményesítése is (Reisinger & Dános, 2015).

Komlósi (2015) kiegészíti ezt a képet az egyetem és a helyi-regionális üzleti partnerek együttműködési modelljének bemutatásával. Ez egy sokszintű, kompetencia-alapú és gyakorlat-orientált oktatási rendszert állít elénk, amelybe beépül a társadalmi elköteleződés elve is. A kormányzat, az önkormányzat, a helyi multinacionális vállalatok és KKV-k, valamint az egyetem között létrejött „dinamikusan szervezett és felügyelt interaktív kooperáció” (Komlósi, 2015, p. 15) fő célja magas szintű kutatási és oktatási együttműködés a régió fő ipari és társadalmi partnereivel. Kiegészíti ezt gyakorlat-orientált képzési programok létrehozása, a szakmai és kommunikatív kompetenciák fejlesztése, az ipari, gazdasági és társadalmi érdekhordozók bevonása intergált és innovatív tantervek létrehozásába, bevezetésébe és fejlesztésébe, valamint a Felsőoktatási és Ipari Együttműködések Központján és a Smart Management Campuson keresztül a partnerek közti tudástranszfer biztosítása. Elért eredményeik között szerepel az Audi Hungaria Motors Kft-vel közösen létrehozott projekt az autógyártás területén tanuló

hallgatóik karrierlehetőségét biztosítva, az ún. Student Formula csoportok és önkéntes laboratóriumi tevékenységek szervezése, a start-up vállalkozások és innováció menedzsment, a projekt-menedzsment, és a vállalkozói képességfejlesztés témáiban való kurzusok indítása, nyári egyetemek és gyakorlat-orientált kurzusok szervezése a helyi társadalom számára, valamint a Nyugdíjas Egyetem előadássorozat. Ezek a példák pontosítják, de nem cáfolják Reisinger és Dános (2015) megállapításait.

Gál (2016) a Pécsi Tudományegyetem, mint „elkötelezett szolgáltatóegyetem” társadalmi felelősségvállalás keretében végzett tevékenységét értékeli. A közelmúltban az egyetem két nagyszabású városi-regionális projektben vett részt: a Pólus Programban és az Európa Kulturális Fővárosa 2010 projektben. Az előbbi estében meghatározó szerepet játszott a tervezésben, a megvalósításban és az irányításban, elsősorban a projekt egészségipari (pl. mozgásszervi rendellenességeket kezelő szolgáltatások) és környezetipari pilléreiben (a vonzóbb városi környezet kialakítása és az alternatív energiaforrások kihasználása). Az egyetemi kapcsolatokból fakadó fejlesztési potenciál kihasználását és a hosszú távon is fenntartható gazdaságfejlesztési hatásokat viszont a program finanszírozási szerkezetének megváltozása, a klaszterekben aktív szerepet vállalni képes cégek hiánya, és a helyi vásárlóerő összezsugorodása nem tette lehetővé.

Az Európa Kulturális Fővárosa 2010 projektben viszont már a kultúraipar területén végzett kiemelkedő munkát a PTE: részt vett a projekt megszervezésében, a kulturális események megrendezésében, az új kulturális-tudományos negyed kiépítésében és tartalommal való megtöltésében (a Zsolnay-negyedbe költöztette Művészeti Karát és kulturális tevékenységeit). Továbbá új tudásteret hozott létre a Dél-Dunántúli Regionális Könyvtár és Tudásközpont megépítésével. A két projekten keresztül az egyetem katalizátori szerepet játszott a helyi-regionális hálózatépítésben és a partneri együttműködés előmozdításában, ugyanakkor a tevékenységek sikerét számos tényező nehezítette. Ilyen volt a megfelelő gazdasági bázis és az erős vállalati szektor hiánya, a felvevőpiac összezsugorodása, valamint a helyi cégek elégtelen gazdasági ereje, valamint az értékesíthető egyetemi kutatások kritikus tömegének hiánya (Gál, 2016).

A fentiekén túl néhány más, a magyarországi egyetemek harmadik missziós gyakorlatát valamilyen megközelítésből vizsgáló kutatás is történt: előbb Clark (1998) kutatásának adaptációja (Hrubos, 2004), majd a vállalkozói egyetemé válás átalakulási folyamatának helyzetjelentése (OECD/EU, 2017; Erdős, 2018), illetve a harmadik misszió jegyében folytatott tevékenységek indikátorokon keresztüli megragadása céljával (Kotosz et al., 2015, 2016; Molnár, 2015; Sitku, 2023). Ezek közül itt most csak a

HEInnovate országjelentésének összefoglalását nyújtjuk, a többire a mérés-értékelés problémáját tárgyaló fejezetben térünk vissza.

A HEInnovate intézményi önértékelési eszköz felhasználásával 2015 és 2016 között öt magyar felsőoktatási intézmény, a Debreceni Egyetem, az Eszterházy Károly Egyetem, a Semmelweis Egyetem, a Szent István Egyetem és a Széchenyi István Egyetem esetét feltárva született meg az OECD és az Európai Unió jelentése hazánk felsőoktatásának vállalkozói és innovációs természetéről (OECD/EU, 2017). A harmadik missziót, mint a „tudás alkalmazása és átalakítása a helyi gazdaság, az ország, vagy a globális tér gazdasági, társadalmi és kulturális fejlődése érdekében” (OECD/EU, 2017, p. 17) értelemben véve, nyolc dimenzió mentén vizsgálja az egyetemek gyakorlatát. A „Vezetés és irányítás”, a „Szervezeti kapacitás: finanszírozás, emberek és ösztönzők”, a „Vállalkozói szemlélet az oktatásban és tanulásban”, a „Vállalkozók felkészítése és támogatása”, a „Tudáscsere és együttműködés”, a „Nemzetközi intézmény” és a „Hatásmérés” témakörei részletes értékelést nyújtanak és ajánlásokat fogalmazznak meg az intézmények és a nemzeti felsőoktatáspolitikai-irányítás számára.

Ezek szerint hazánkban az egyetemek harmadik küldetésére a nemzeti oktatáspolitikai és az intézményvezetők a 2000-es évek végén figyeltek fel, ami fokozatos szervezeti kultúraváltáshoz vezetett az intézményi erőforrások értékteremtő felhasználása nyomán. A vállalkozói szemlélet, az innováció és a harmadik misszió felsőoktatási meghonosításában a szakpolitikai irányítás és a csökkenő állami finanszírozás okozta szükséglet játszott meghatározó szerepet. Viszont a külső források felkutatása az intézmények harmadik misszióját inkább a kommerciális, semmint a hallgatók és az oktatók vállalkozói szemléletformálása és a közösségi szerepvállalási tevékenységek irányába motiválták. Bár a nemzeti felsőoktatási stratégia felhívja a figyelmet a harmadik misszió regionális fejlesztő szerepére, arra nem nyújt sem pontos meghatározást, se nem biztosít célzott pénzügyi forrásokat vagy munkaidőt erre a funkcióra.

A karok és tanszékek nagyfokú autonómiájából fakadóan a vállalkozói lét, az innováció és a harmadik misszió csak elszigetelten (OECD/EU, 2017, p. 17) jelenik meg egyes szervezeti egységeknél, ugyanakkor minden intézményben léteznek központi technológia transzfer egységek, melyeket további forrásokkal és szervezeti struktúrákkal szükséges támogatni ahhoz, hogy összeköthessék az egyetem különféle funkcióit. A vállalkozói szellem, az innováció és a teljeskörű harmadik misszió intézményi elterjesztése érdekében szükséges lenne a stratégiai irányok, célok és lehetőségek külső és belső kommunikációja, az oktatók és hallgatók széleskörűbb bevonása, az oktatás

gyakorlatközpontú és interdiszciplináris átalakítása, a vállalkozói oktatás személyre szabott start-up támogatással való párosítása, az alumni fokozottabb bevonása az alma mater tevékenységeibe, s a nemzetközi hallgatók potenciáljának kihasználása.

Ugyanakkor számos nehezítő tényezővel kell szembenézni: a csökkenő központi finanszírozás csökkenő hallgatószámmal is párosul, a meglévő oktatási és adminisztratív struktúrák, a finanszírozás és a munkaidőbeosztás csupán az oktatás és a kutatás kettősének modelljére épül, s az intézményszerkezeti átalakítások is megterhelik az egyetemi közösségeket. Az egyetemek nem követik és értékelik a harmadik missziós tevékenységeiket, és csupán a start-up vállalkozások támogatásáról gyűjtenek, alapvető adatokat, melyeket viszont nem használnak fel a vállalkozói szellem, az innováció és a harmadik missziós tevékenységeik hatásainak mérésére.

Míndezek alapján a nemzeti felsőoktatáspolitikai számára azt javasolják, hogy határozzák meg a harmadik misszió fogalmát, megvalósításához vezessenek be életképes finanszírozási mechanizmusokat, ösztönözzék az egyetemek közti együttműködést a stratégiai területeken, erősítsék meg a támogató infrastruktúrákat, segítsék elő a helyi-regionális kollaboratív fórumok létrehozását, és alakítsanak ki egy közös adatbázist a három terület hatásainak mérésére. Az egyes felsőoktatási intézmények „saját profiluk és célkitűzéseik mentén adaptálják a harmadik misszió fogalmát és a vállalkozói agendát” (OECD/EU, 2017, p. 19), a három területnek legyen egy erre kinevezett felsővezetői irányítója, és alakítsanak ki életképes forrásallokációs mechanizmusokat (pl. ösztönzők, innovációs alap, horizontális támogató szolgáltatások). Továbbá bővítsék a releváns szakmai fejlődési lehetőségeket és mobilitási programokat, biztosítsanak alapvető támogatást az új vállalkozások alapításához, melyeket mélyen ágyazzanak be a szélesebb start-up ökoszisztémába, és hozzák létre a hatások mérésének „intézményi és egyéni szintjeit” (OECD/EU, 2017, p. 19). Jelen ismereteink szerint ez az egyedüli nemzetközi felsőoktatáspolitikai jelentés, ami kutatásunk végéig (2022) a harmadik misszió területén készült hazánkról.

3.2 Az egyetemek harmadik missziója a felsőoktatáspolitikában

3.2.1 A harmadik misszió stratégiai felértékelődése

A nyugat-európai egyetemek első-, illetve második expanziója, az ehhez kapcsolódó oktatáspolitikai irányváltások, a tudásgazdaság és a tudás alapú társadalom kibontakozása, a globalizáció kiteljesedése, az intézményi kényszerhelyzetek, valamint a kihívásokra adott válaszok nyomán (Clark, 1998; Polónyi, 2002, 2008; Jongbloed, 2008; Halász, 2012; Kozma, 2012) fokozatosan átalakultak mind az angolszász, mind a kontinentális egyetemi modellek. A „gazdálkodó-szolgáltató-kiterjesztett egyetem” fejlődési vonala (Hrubos, 2004) a vállalkozói egyetem eszményképéhez vezetett, melyet mára az OECD innovációs stratégiája és az Európai Unió felsőoktatási stratégiája is követendő példaként állít Európa felsőoktatási intézményei elé (Halász, 2018; HEInnovate, 2018). Amint azonban láttuk, a felsőoktatáskutatás irodaloma ezzel párhuzamosan a városa, vagy régiója iránt elkötelezett egyetem típusát is feltárta, sőt a harmadik missziós együttműködések elvezettek az „átalakító egyetem” (*transformative university*) ideáljához is (Trencher et al., 2013). Mindezek háttérében az érdekhordozói elvárások és kapcsolatok szerepének felértékelődése (Jongbloed et al., 2008; Benneworth et al., 2018a; Reichert, 2019; Farnell, 2020), a regionális elkötelezettség és beágyazódás jelentőségének megnövekedése (Chatterton & Goddard, 2000; Gál, 2016; Goddard, 2018), az ENSZ fenntartható fejlődési céljainak megfogalmazása, és újabban a „21. századi nagy kihívások” húzódnak (Jongbloed, 2008; Trencher et al., 2013; Benneworth et al., 2018a; Farnell, 2020). Miként zajlott le az a folyamat, amely az egyetemek stratégiai prioritásai közé emelte az addig csak mellékesnek tekintett és alkalomadtán végzett „falakon kívüli” tevékenységeit?

Az egyetemi harmadik misszió stratégiai szintre emelése 1973-ban kezdődött, amikor az ENSZ Nemzetközi Munkaügyi Szervezete (ILO) egy új társadalmi szerződést látott szükségesnek az egyetemek és a társadalom között. A felsőoktatási intézményeknek a tudásátadáson túl kulcsszerepet kell játszaniuk az esélyegyenlőség fokozása terén, olyan oktatást kell biztosítaniuk, amely alkalmazkodik a társadalmi igényekhez, elő kell segíteniük az élethosszig tartó tanulás folyamatát, és aktív szerepet kell játszaniuk a fő társadalmi problémák megoldásában (Jongbloed et al., 2008). Minderre a „harmadik misszió” kifejezést használták, amely a tanítás és a kutatás szerepei mellé a regionális társadalmi-gazdasági fejlődéshez való hozzájárulásra fókuszál (Brennan, 2008).

Ennek az elvárt funkcióbővülésnek a háttérében a Nyugat-Európában már a hetvenes évek végétől kibontakozó neoliberális gazdasági, ill. oktatáspolitikai fordulat állt, ami máig meghatározza Európa felsőoktatását (Polónyi, 2002, 2008; Halász, 2012; Kozma, 2012). Az állam visszavonulása a felsőoktatás közvetlen finanszírozásából a központi forrásból érkező direkt bevételek csökkenését vonta maga után, ami az egyetemek növekvő finanszírozási autonómiájához vezetett az azzal együtt járó gazdasági felelősség kényszerével együtt. Ez felértékelte az egyetemek külső környezetükkel való kapcsolatait, különösen a gazdasági-ipari szféra irányában, amellyel közös kutatási-innovációs együttműködésüket folyamatosan bővítik bevételszerzésük fokozása és a tudás alapú gazdaság innovációs igényeinek kielégítése érdekében. De a nyolcvanas-kilencvenes évek mennyiségi expanziója, az intézményi, képzési és hallgatói diverzifikálódás, a tudás gazdaság és a tudás alapú társadalom számára alapvető élethosszig-tartó tanulás irányelveinek dominanciája, a nem-hagyományos hallgatói csoportok máig növekvő aránya, és a mindezeket támogató társadalmi inklúzió koncepciója is a harmadik küldetés felértékelődéséhez vezetett (Kálmán, 2013; Hrubos, 2014, 2018; Halász, 2018; Farnell, 2020).

A neoliberális felsőoktatás-politika „távirányítói”, a nemzetközi köztes szervezetek közül elsőként az UNESCO foglalkozott az egyetemek feladatköreinek korabeli kihívásokhoz igazításával, aki az oktatás ügyét, mint „modernizációs, civilizációs, felvilágosító” tevékenységet fogja fel (Kozma, 2012, p. 70). Húsz évvel a harmadik misszió elvének megszületése után, 1998-ban az ENSZ *World Conference of Higher Education* rendezvénye tárgyalta tovább az egyetemek társadalmi felelősségvállalásának kérdését, s eredményeit a *World Declaration on Higher Education in the 21st Century* dokumentumban fogalmazta meg (UNESCO, 1998; Vasilescu et al., 2010). Ebben a szervezet kifejtette, hogy az egyetemek célja a mindenkori társadalmi igények megszólítása, a szolidaritás és egyenlőség előmozdítása, és a változások előidézése az emberi jogok, a demokrácia, a fenntartható fejlődés és a béke érdekében. Ehhez magas minőségű kutatásra és a hallgatókat középpontba helyező oktatásra van szükség, mely biztosítja az élethosszig tartó tanulás lehetőségét a nemzeti és globális társadalmi integráció érdekében. A felsőoktatási intézmények feladatainak meghatározásai közül pedig az alábbi célkitűzések közvetlenül összekapcsolhatók a harmadik missziós tevékenységeket motiváló célkitűzésekkel:

- a társadalmi értékek védelme, erősítése és aktív terjesztése (béke, igazságosság, szabadság, egyenlőség és fenntarthatóság)

- a társadalom figyelmének felkeltése és cselekvőkészségének növelése az etikai, kulturális és társadalmi problémákra való figyelemfelhívás által
- a kibontakozó társadalmi, gazdasági, kulturális és politikai trendek folyamatos figyelemmel kísérése és elemzése a problémákra való figyelemfelkeltés és a prevenció érdekében
- a felsőoktatásba való bekerülés biztosítása az esélyegyenlőség alapján (kiemelten a nők és a fejlődő országok tehetséges fiataljai)
- az innováció, az interdiszciplinaritás és a transzdiszciplinaritás alapján végzett problémaelemzés, tudástermelés és -megosztás a társadalmi szolgálat szellemében
- hosszútávú orientáció a társadalmi igények és célok támogatása érdekében (pl. kultúrák tisztelete és környezetvédelem)
- diverzifikáció a fokozottabb esélyegyenlőség biztosítása érdekében (UNESCO, 1998).

Átlépve az új évezredbe, az ENSZ, az OECD és az Európai Unió számos további kezdeményezést indított az egyetemek kibővülő társadalmi szerepére való figyelemfelkeltésül (Farnell, 2020). De a turbulens 21. századi működési környezet is arra készítette a felsőoktatási intézményeket, hogy újrafogalmazzák küldetésüket. Egyrészt rendkívüli mértékben felerősödött a verseny a folyamatosan diverzifikálódó nemzeti, és a rangsorok által meghatározott nemzetközi felsőoktatási piacon. Másrészt a kétezres évek olyan felsőoktatási irányvonalai, mint a csúcspontjához ért európai felsőoktatási tömegesedés és a BRIC országok felsőoktatásának elindult expanziója, vagy a nyílt innovációra és a civil kutatásra való fókuszálás, továbbá a diplomás foglalkoztathatóság prioritása és az első nemzeti képességpolitikák megszületése arra készítetik az intézményeket, hogy minden lehetséges eszközt használjanak fel regionális-nemzeti-nemzetközi pozícióik erősítésére. A harmadik misszió ebben megkülönböztető versenytényezőként segíthet, különösen, hogy az Európai Unió U-Multirank rangsorrendszere is figyelemmel kíséri (Barakonyi, 2009; Halász, 2013, 2018; Hrubos, 2013, 2014, 2018; HEInnovate, 2018). A külső környezeti kényszerek között más szerzők az egyetemekkel szembeni társadalmi elvárások folyamatos szélesedését, a felsőoktatási intézmények teljesítményének kritikus figyelemmel kísérését, az egyre csökkenő állami támogatásokat, és a gazdasági fejlődést elősegítő tevékenységek prioritásának kényszerét emelik ki (Benneworth et al., 2018a; Farnell, 2020).

A harmadik küldetésen keresztül egy felsőoktatási intézmény kifejezheti közvetlen elköteleződését a helyi társadalom szolgálata iránt (Bander, 2011; Carrión, Garcia-Gutiérrez, Bas & Carot, 2012; Hrubos, 2013; Kálmán, 2013; OECD/EU, 2017; Benneworth et al., 2018a; Farnell, 2020), melyet a *Renewed EU Agenda for Higher Education* (2017), az Európai Unió legutóbbi felsőoktatási stratégiája is szorgalmaz. E szerint a közösségi szerepvállalás az egyetemek társadalmi fejlődéshez való hozzájárulásának egyik kívánatos mechanizmusa, mely során „a helyi, regionális és társadalmi ügyeket tanterveikbe kell integrálniuk, be kell vonniuk a helyi közösség tagjait az oktatási és kutatási projektekbe, felnőttkori tanulási lehetőségeket kell biztosítaniuk, valamint kommunikációba kell lépniük és kapcsolatokat kell építeniük a helyi közösségekkel” (EC, 2017, p. 10).

Közelítve a jelenhez, Farnell (2020) az európai felsőoktatási intézmények közösségi szerepvállalásának irányairól, gyakorlatáról és szabályozásáról írt jelentésében kiemeli, hogy a közösségi szerepvállalás eszköze lehet az egyetemek helyi-regionális, nemzeti vagy nemzetközi társadalmi hatásvéleményének. Mára ugyanis az egyetemeknek kulcsszerepet játszanak a „demokratikus értékek megerősítése, az egyéni társadalmi felelősségvállalás, a sérülékeny társadalmi csoportok szükségleteinek kielégítése, a kulturális fejlődéshez való hozzájárulás, a közpolitika befolyásolása és a globális társadalmi kihívások kezelése terén” (Farnell, 2020, p. 6). Különösen igaz ez a Covid-19 járvány utáni és az ukrajnai háború fémjelzte időszakra, amely Európa felsőoktatásának újabb fejezetét nyitotta meg.

3.2.2 A harmadik misszió a nemzetközi felsőoktatáspolitikában

Az egyetemek harmadik missziója, az ernyőfogalma alá tartozó sokféle tevékenység, célkitűzés és megvalósítási feltételrendszer összetettsége okán, számos oktatáspolitikai koncepcióhoz köthető (Farnell, 2020). Ilyen például a fenntartható fejlődés, a zöld átállás, a sokféle szempontú inklúzió, az oktatási méltányosság, az élethosszig tartó tanulás, az innováció megannyi fajtája, a régiófejlesztés, az innovációs ökoszisztémák, a tanuló város és a társadalmi tanulás. Ezek, mint megvalósítandó értékek és elvárások jelennek meg a nemzetközi és nemzeti felsőoktatáspolitikában, melyeket különféle Európai Unió programokban és nemzeti oktatási szabályozásokban fogalmazznak meg a felsőoktatási intézmények feladataiként. Azaz az egyetemi harmadik

misszió oktatáspolitikai környezete horizontális fejlesztési témák vertikális, ágazatpolitikai megjelenésén keresztül értelmezhető (Halász, 2012). Ehhez a „politika” szót annak tervezési-döntési értelmében (*policy making*) használjuk, az európai felsőoktatáspolitikai meghatározó színtereinek a nemzetközi és nemzeti arénát értjük, főszereplőinek pedig a nemzetközi szakmai szervezeteket és a tagállamokat, akik a „politikát”, azaz kormányzást (Kozma, 2012) saját törvényhozásukba emelik és a nemzetközi ajánlásokat megvalósítják.

Egy szinttel lejjebb lépve, a helyi-regionális társadalom, és a felsőoktatási intézmények is megfogalmazzák elvárásokat az egyetemek szerepével kapcsolatban, azaz a „politika” itt a „nyilvánosság előtti szereplést, egyfajta ’társadalmi munkát’, részvételt a közéletben” jelentést nyer (Kozma, 2012, p. 8). Viszont az egyetemek harmadik szerepkörére vonatkozó felsőoktatáspolitikát ezen a szinten már nem lehet általános érvényűnek tekinteni: helyi sajátosságaik miatt csak egy-egy intézmény egyedi stratégiáján és gyakorlatán keresztül lehet azt értelmezni, ami esettanulmányokon keresztül érhető el (Benneworth et al., 2016; 2018a; Farnell, 2020).

Az Európai Unióhoz történő csatlakozással hazánk felsőoktatási intézményei is az Európai Felsőoktatási Térség részévé váltak, s az addig csak a csatlakozási tárgyalásokhoz kötődő nemzetközi elvárások (pl. a bolognai folyamat és az UNESCO szakpolitikai irányelvei) hatványozott átalakulási-fejlesztési kihívásként áradtak a hagyományaiban rendkívül eltérő magyar felsőoktatási rendszerre (Polónyi, 2008; Berényi et al., 2015). Ez a folyamat ma is tart, és egyre széleskörűbb elvárásokat támaszt az egyetemekkel szemben, melyek megvalósítását időközben nehezítette a 2008-as pénzügyi, majd gazdasági világválság, továbbá a felsőoktatás tömegesedési hullámának átfordulása annak lecsengő fázisába (Polónyi, 2008; Halász, 2018). A szupranacionális felsőoktatáspolitikai környezet nagy köztes szervezetei, az UNESCO, az OECD és az Európai Unió, valamint az európai felsőoktatás legfelsőbb szakmai-érdekvédelmi akadémiai szervezete, az Európai Egyetemi Szövetség (EUA) az „aktuálisan ésszerűnek tekintett társadalmi célok mentén alakítják” a felsőoktatási rendszer funkcióinak meghatározását, mert azokat „újragondolható, bővíthető és módosítható” természetűnek tartják (Berényi et al., 2015, p. 8). Az egyetemi feladatkörök fokozatos expanzióját globális szakpolitikai irányelveken, ajánlásokon, átfogó programokon és akcióterveken keresztül fejezik ki, melyek elvárásaikban tükrözik a hatékonyság alapú és kompenzatorikus oktatáspolitikai megközelítést (Berényi et al., 2015; Farnell, 2020). Milyen létrehozandó értékeket, elérendő célkitűzéseket, ill. megvalósítandó feladatokat

fogalmaz meg a „globális oktatási kormányzat” (Berényi et al., 2015, p. 18) a nemzeti-tagállami felsőoktatási, ill. intézményi stratégiák továbbfejlesztésére, melyek az egyetemek harmadik szerepköréhez kapcsolhatók?

A nemzetközi szervezetek közül legrégebben az UNESCO foglalkozik az egyetemek feladatköreinek korabeli kihívásokhoz való igazításával. A már ismertett 1998-as *World Declaration on Higher Education in the 21st Century* közleményét a 2009-es konferencián megerősítette (UNESCO 2010; Vasilescu et al., 2010), ill. kibővítette (Farnell, 2020). A hangsúlyok azonban kissé eltolódnak: bár a felsőoktatás feladata továbbra is a jövő nemzedékeinek a globális kihívások kezeléséhez szükséges tudással és készségekkel való felvértezése, megjelenik az elvárás, hogy párbeszédet folytasson az állampolgárokkal egy valódi tudás alapú társadalom kiépítéséért, melyben az igazságosság és a versenyképesség egyensúlyt alkot (UNESCO, 2010). Az egyetemek harmadik missziójához köthető feladatok egyrészt a felsőoktatás relevanciájának témáján belül, a közösségi kapcsolatok, az ipari kapcsolatok, valamint a fenntartható fejlődés területén kerülnek meghatározásra, másrészt a helyes kormányzás témájában a szociális inklúzió és a tudásmegosztás terén (Farnell, 2020).

Kiemelve az egyetem és a társadalom kapcsolatának altémáját, olyan célok fogalmazódnak meg, mint például az interkulturális párbeszéd, a határokon átnyúló olyan tudásmegosztás, mely elismeri a helyi kultúrát és a közösségek szükségleteire és igényeire reagál, a konfliktus-zónákban működő egyetemek társadalmi felelősségvállalásának kiemelt szerepe, az egyetemek társadalmi felelőssége az emberek aktív állampolgári létre való bátorításában, valamint a helyi közösségeket érő kihívásokra és problémáikra való reagálás. Ehhez kívánatos, hogy az intézmény változatos módon legyen kapcsolatban a helyi közösséggel (pl. kollaboratív tudományos kutatás, egészségügyi szolgáltatások, alacsony-költségű technológiai innovációk, kulturális örökség védelme, résztvevői- és közösség-alapú kutatás), és ismerje fel a helyi tudásrendszerek mai problémák megoldásához való hozzájárulását, például a közösségi szerepvállaláson keresztül (UNESCO, 2010). Bár e felsorolás nem teljes, már ez a néhány példa is jelzi, hogy az UNESCO az egyetemek feladatai között sokrétűen megjeleníti a helyi közösségek felé való fordulást, ami a harmadik misszió stratégiai szerepének növekedését tükrözi.

Egy másik mérföldkő a fenntartható fejlődés kihívásai nyomán 2004-ben elfogadott ENSZ *Decade of Education for Sustainable Development* programja a 2005-2014-es időszakra, mely tartalmaz néhány, a harmadik misszióra vonatkoztatható

megállapítást, ill. feladatot is. A program helyzetjelentése a felsőoktatásra vonatkozóan megállapítja, hogy az intézmények tudástranszfer tevékenységei nyomán azok hallgatói és társadalmi környezete már tudatában van a fenntarthatósági kihívások mibenlétével és fontosságával, s közeledtek egymáshoz a nemzetközi és helyi oktatási célkitűzések is. Kiemeli, hogy az érdekhordozók elkötelezettsége rendkívül fontos a fenntartható fejlődés megvalósításához, melyhez alapvető a politikai vezetés szerepe, hatékonyságát a sokszereplős együttműködések kialakítása biztosítja, s bővül a helyi közösségek ezirányú tevékenységének köre. A jövő feladataiként megnevezi az oktatási rendszerek és a fenntartható fejlődésért munkálkodó szervezetek további összehangolását, a program intézményesítésének fokozását, a megvalósulásához szükséges politikai támogatás megszerzését, valamint a kutatási, innovációs, és monitorizáló-értékelő tevékenység fokozását (Buckler & Creech, 2014).

2015-ben aztán az ENSZ Globális Oktatási Mozgalma meghirdette a Fenntartható Fejlődés Céljait (*Sustainable Development Goals, SDGs*, UN GA, 2015), melynek 4. célkitűzése a minőségi oktatás, azaz a mindenki számára elérhető minőségi és élethosszig tartó oktatás víziója. Ennek egyik eleme a felsőoktatáshoz való egyenlő hozzáférés biztosítása, valamint a fenntartható fejlődést szolgáló oktatás és a globális állampolgárságra való nevelés (UNESCO, 2016). E célokat belefoglalták a program FFC4-Oktatás 2030 alprogramjába, melynek stratégiai célkitűzése a mindenkinek elérhető inkluzív és méltányos minőségi oktatás, és az élethosszig tartó tanulás lehetőségeinek biztosítása 2030-ra (UNESCO, 2016). A megvalósítására elkészült akcióterv a felsőoktatásra vonatkozóan az élethosszig tartó tanulás vonatkozásában fogalmaz meg feladatokat:

- minden felnőtt számára biztosítani kell a tanulás és a tanulás folytatásának lehetőségét, a felsőoktatáshoz és a kutatáshoz való méltányos és megnövekedett esélyű bejutást, ill. hozzáférést
- az élethosszig tartó tanulást be kell ágyazni az intézményi stratégiákba és szabályzatokba
- robotstus, a helyi, regionális, nemzeti és nemzetközi szintű partnerségeken keresztül szükséges támogatni
- sokféle és rugalmas tanulási utakat, belépési és újra-belépési pontokat kell biztosítani minden életkor számára az oktatás minden szintjén

- meg kell erősíteni a formális és nem-formális tanulási rendszerek közti kapcsolatot
- a nem-formális és informális oktatásban szerzett tudást, készségeket és kompetenciákat el kell ismerni (validáció és akkreditáció)

E feladatok közül az első, a harmadik és az ötödik, amennyiben a nemzeti jogszabályok és egy megfelelő finanszírozási háttér lehetővé teszi, az egyetemek harmadik missziós tevékenységein keresztül is teljesíthetők, például a felsőoktatási bejutást elősegítő oktatási szolgáltatásokkal, a helyi-regionális érdekhordozókkal együtt kialakított és végrehajtott programokkal és a nem-formális keretek között szerzett tudás, képességek és kompetenciák felvételi beszámításával.

A harmadik misszió szempontjából relevánsnak tűnő egyéb programjavaslatok a felsőoktatás és a többi társadalmi szektor, különösen a szakképzés, a köz- és a magánszféra közti hatékony partneri kapcsolatok kiépítésének fontossága; a minőségi és korszerű távoktatás fejlesztése; a bármilyen korú, nemű, szocioökonómiai háttérű, vagy fogyatékkal élő személyek számára felsőoktatási lehetőségek biztosítása; valamint a tudás disszeminációja a társadalmi, kulturális, ökológiai és gazdasági fejlődés érdekében. A program célja egy olyan felsőoktatás kiépítése, amely a technológiai fejlődés, a nyílt oktatási források és a távoktatás által széleskörűbb és fokozatosan ingyenes hozzáférést tesz lehetővé, növeli a méltányosságot, a minőséget és a relevanciát, miközben közelíti az oktatott tananyagot a gazdasági-társadalmi elvárásokhoz (UNESCO, 2016). Mindezek a korábbi, még nem, vagy csak részlegesen teljesült célok megismétlését, ill. magasabb szintre emelését jelentik: a szociális inklúzió elvének szélesedését, az interszektoralis és helyi közösségi kapcsolatok körének és feladatainak pontosabb meghatározását, valamint az élethosszig tartó tanulás céljainak hangsúlyozását. Megvalósításukat Farnell (2020) az egyetemek közösségi szerepvállalásán (Benneworth et al., 2018a) keresztül látja elérhetőnek, amely mind helyi, mind globális szinten hatékonyan járulhat hozzá a fenntarthatósági célok eléréséhez, különösen a külső partnerségek széles köre és az egyetemi támogatás előnyei okán.

Míg az UNESCO a köztes szervezetek közül a nemzetközi oktatáspolitikai szerepvállalás képviselői formáját (Kozma, 2012), s jellemzően kompenzatorikus megközelítést testesít meg, addig az OECD számára az oktatásügy a gazdaságfejlesztés eszköze, melyhez aktuális fejlesztési irányokat, pénzforrásokat, és a benchmarking módszerén alapuló mérést és értékelést társít a hatékonyság alapú oktatáspolitikai megközelítés jegyében (Kozma, 2012; Berényi et al., 2015). A „kommunikáció révén

érvényesülő tudásalapú kormányzása” (Berényi et al., 2015, p. 23) a tagországok szakpolitikáinak tematikus összehasonlítására, oktatásügyi statisztikáik közös mutatókká alakítása révén megvalósuló oktatási statisztikai harmonizációra, a társ-értékelés gyakorlatára, és mérési eredményei nemzetközi fórumokon való megvitatására épül (Kozma, 2012; Berényi et al., 2015; Halász, 2018).

Miután a 2007-es *Higher Education and Regions: Globally Competitive, Locally Engaged* jelentés (OECD, 2007) előtérbe helyezte az egyetemek kulturális és társadalmi hozzájárulásának kérdését (Farnell, 2020), s elkészült egy átfogó tematikus vizsgálat a felsőoktatás helyzetéről (Halász, 2013), az csupán 2018-ban került ismét figyelem középpontjába, amikor külön felsőoktatással foglalkozó munkacsoportot hozott létre az ágazat kihívásainak felmérésére és egy új program kidolgozására. A szervezet legújabb innovációs és foglalkoztatási politikája, valamint a globális felsőoktatási expanzió átrendeződései és előrejelzései nyomán a nemzetközi, s különösen az európai felsőoktatás, új kihívásokkal szembesül, melyeket elsősorban a felsőoktatási rendszerek teljesítményének, azaz belső és külső hatékonyságának növelésével, és ennek nemzetközi nyomon követésével lát kezelhetőnek (Halász, 2018; Farnell, 2020). Miként jelennek meg ebben az egyetemek harmadik szerepköréhez köthető célkitűzések? A felsőoktatás nemzeti innovációs rendszerekben játszott szerepének hangsúlyozása, ill. hangsúlyeltolódása által, miszerint már nemcsak a tudományos, ill. technikai-technológiai innovációk létrehozásában kell kulcsszerepet játszania, hanem a szervezetek és az állampolgárok innovációs képességein alapuló, a „társadalmi szférában és a közszolgáltatásokban zajló innovációs folyamatokban” is (Halász, 2018, p. 32). Ennek részleteiről viszont már az OECD 2015-ben megújított innovációs stratégiájából (OECD, 2015a,b) értesülhetünk.

Már a dokumentum (OECD, 2015a,b) bevezetőjében feltűnik, hogy az innováció jelenségét számos megközelítésből vizsgálják: „zöld innováció”, „közszolgálati innováció”, „inkluzív innováció”, „egészségügyi innováció”, „mezőgazdasági innováció”, és „ország-specifikus innováció”. Továbbá olyan témákon keresztül, mint a kormányzás és kockázatkezelés, a készségek, az üzleti környezet, a tudástermelés és tudásdiffúzió, ill. a speciális innovációs politikák. Hogy egy erősebb, inkluzívabb és fenntarthatóbb növekedési pályára állítsák a világot, a növekedés új forrásaira van szükség, melyhez az innováció, mint a gazdasági növekedés és fejlődés motorja, és a sürgető társadalmi és globális kihívások kezelésének egyik eszköze, kritikusán fontos tényező. Az „innováció” mai megjelenése pedig annak jóval széleskörűbb értelmezését

teszi szükségessé, melynek elemei közül most csak a vizsgálatunk fókuszszempontjából szükségeseket emeljük ki:

- az innováció mára a tudomány és technológia területén túl a társadalmi és szervezeti innovációkat is magában foglalja
- az innováció a szereplők egyre szélesedő körének bevonását (cégek, vállalkozások, alapítványok, non-profit szervezetek, egyetemek, tudományos intézetek, közszolgálati szervezetek, állampolgárok és fogyasztók), és egymással való szoros együttműködését igényli
- bázisa a folyamatosan fejlődő digitális gazdaság
- bár az innováció gyakran sajátos helyi és regionális erősségeken alapszik, megjelenési környezete egyre inkább globális
- az innováció számos jellemzője (pl. a tudás-alapú tőke fokozott jelentősége) egy újabb termelési forradalomhoz vezet
- fokozódnak az innovációval szembeni elvárások, mint a sajátos társadalmi és globális kihívások kezelésének eszköze (pl. „zöld növekedés”, egészség, élelmiszerbiztonság és a szegénység elleni küzdelem).

Az innováció hajtóerőit a képzett munkaerőben, az egészséges üzleti környezetben, a tudástermelés és -diffúzió erős és hatékony rendszerében, valamint az innovációt és vállalkozói tevékenységet bátorító politikákban határozza meg, melyek sikerét irányításuk és implementálásuk helyes módjában látja (bizalom, értékelés, továbbfejlesztés). Ehhez öt prioritási területet ajánl a nemzeti kormányzatoknak, melyek részletes ajánlásai közül itt most csak a felsőoktatási intézmények harmadik missziós tevékenységeire vonatkozathatókat ismertetjük.

Ezek a második célkitűzés területén jelennek meg, ami egy hatékony tudástermelési és -diffúziós rendszer kialakítását tűzi ki célul. Megismétlik, hogy a cégek és az egyetemek közti együttműködést fokozni szükséges, elő kell segíteni a tudásáramlást, és támogatni kell az olyan hálózatok és piacok fejlődését, melyek lehetővé teszik a tudás hatékony termelését, cirkulálását és diffúzióját. A felsőoktatási kutatások eredményeinek értékesítését szabályozó politikáknak a szabadalmak és licenzek körén túl a magán- és közszféra közös kutatásaira, a hallgatói és oktatói kutatási mobilitásra, a szerződéses kutatásra, az intézeti tanácsadásra és a hallgatói vállalkozásokra is ki kell terjedniük. Egy olyan szellemi tulajdonjogi rendszerre van szükség, ami elősegíti a tudástermelést és -diffúziót, valamint olyan szabályozási környezetre, ami kezeli az

innovációval kapcsolatos kockázatokat és lehetővé teszi a technológiák felelős fejlesztését és találkozását. Hangsúlyozzák, hogy a közszféra alapkutatásainak eredményei és a magánszféra kutatásainak támogatása egyre globálisabbá válik, ezért a kutatás terén való globális együttműködés egyre fontosabb (OECD, 2015a, b).

Mindebből kitűnik, hogy az OECD a felsőoktatás aktuális társadalmi szerepét a különféle innovációk létrehozásában és azok facilitálásában látja, melyek a társadalmi szereplők széles körét bevonó együttműködésekben születnek meg, hogy elősegítsék „egy erőteljesebb, zöldebb és inkluzívabb növekedés” feltételeinek megteremtését (OECD, 2015a, p. 2). Ezt az orientációt kiegészíti a szervezet inkluzív gazdasági növekedést és társadalmi kohéziót elősegítő oktatáspolitikai állásfoglalása, amely a felsőoktatás élethosszig tartó tanuláshoz való hozzájárulása kapcsán hangsúlyozza a hátrányos helyzetű felnőttek teljes életútjára kiterjedő, méltányos tanulási lehetőségeinek biztosítását, foglalkoztathatóságuk növelését, a gyengén teljesítők célzott támogatását, továbbá innovatív és rugalmas oktatási módszerek alkalmazását (OECD, 2017).

Láttuk, hogy az UNESCO oktatáspolitikai szerepvállalását az „oktatás, mint kulturális érték” (Kozma, 2012, p. 70) elve alapján és „felvilágosító-jogegyenlősítő” (Kozma, 2012, p. 86) megközelítésként értékelhetjük, míg az OECD az oktatásra, „mint a gazdaságfejlesztés eszközére” (Kozma, 2012, p. 70) tekint, melyet különféle pénzforrások biztosításával és a nemzetközi benchmarking gyakorlatával befolyásol. Az Európai Unió oktatáspolitikai szemlélete e kettő összekapcsolásának tekinthető, melynek központjában az Európa mindenkori gazdasági versenyképességét meghatározó minőségi munkaerő biztosítása, annak szabad mozgása és foglalkoztatásának kérdései állnak. Közösségi oktatáspolitikai szerepvállalása 1985-től induló oktatási programjaival és a 2000-ben megszületett Lisszaboni Szerződéssel kezdődött, s máig alapvetően meghatároz a 2004-ben meghirdetett élethosszig tartó tanulás széleskörű és összetett támogatása. Közösségi oktatásügyi tevékenységének központjában a tagállamok közötti kommunikáció erősítése, az oktatáspolitikai és a regionális fejlesztés összekapcsolása, a civil kezdeményezések felkarolása, valamint az a cél áll, hogy az Európai Bizottság vezette tagállami szakpolitikai jogszabályozások harmonizációján keresztül közös európai oktatáspolitikát alakítson ki. Ennek módszere az ún. „nyitott koordináció”, amely közös oktatáspolitikai irányvonalak meghatározásán, a megvalósításukra létrehozott tagállami akcióprogramokon, valamint implementációjuk indikátorkészletek és benchmarkok alkalmazásával történő közösségi értékelésén alapszik. Eredményképpen a tagállami oktatási stratégiák célkitűzései, jogi szabályozásuk, az uniós fejlesztések

feltételrendszere és megvalósításuk intézményes és adminisztratív módja, valamint értékelése egyre inkább konvergál (Kozma, 2012; Halász, 2012; Berényi et al., 2015). A felsőoktatás terén 2003 óta zajlanak a közös politika kialakításának folyamatai, melyek alapvető célja a felsőoktatás egyre intenzívebb bevonása az Európai Unió gazdasági versenyképességének fokozását és társadalmi modernizációját zászlajára tűző lisszaboni folyamatba (Halász, 2013; Farnell, 2020). Ez elvezetett egy közös felsőoktatási stratégia kialakításához (2005, 2011), melynek 2017-ben frissített változatát (Halász, 2018) kívánjuk itt megvizsgálni, hogy feltárjuk a közösség azon célkitűzéseit, melyek az egyetemek harmadik szerepköre vonatkozásában fogalmazzak meg feladatokat az intézmények számára.

A stratégia víziója az „igazságos, nyílt és demokratikus társadalmak, valamint a fenntartható növekedés és foglalkoztatás” előmozdítása, melyhez a felsőoktatás a „magasan képzett, társadalmi szerepvállalás iránt elkötelezett emberek” képzésén kívül, többek között, az őt „körülvevő közösségekkel való aktívabb együttműködés”, „valamint a társadalmi befogadás és a mobilitás” előmozdítása által is hozzá kell, hogy járuljon (Európai Bizottság, 2017, p. 2). Ehhez olyan területeken kíván iránymutatást adni, mint például „a felsőoktatás, a kutatás és az üzleti világ közötti együttműködés erősítése” (Európai Bizottság, 2017, p. 3). Annál is inkább, mert európai felsőoktatási rendszerek olyan kihívásokkal találják szemben magukat, mint az „állandó és fokozódó társadalmi megosztottság”, az „innovációs szakadék”, azaz, hogy az intézmények alacsony mértékben járulnak hozzá a regionális innovációhoz, továbbá hogy „nem zökkenőmentes” a kapcsolódó oktatási rendszerekkel, a közoktatással, a szakképzéssel és a felnőttképzéssel, való együttműködésük (Európai Bizottság, 2017, p. 4). Ezért cselekvési prioritásai között szerepel, hogy „befogadó és összekapcsolt” felsőoktatási rendszereket alakítson ki (Európai Bizottság, 2017, p. 7) és biztosítsa a felsőoktatási intézmények hozzájárulását az innovációhoz.

Az előbbi területén kívánatosnak tartja a felsőoktatás szerepvállalását Európa szociális és demokratikus kihívásainak kezelésében, melyhez a befogadó felsőoktatás vízióját társítja. Ez a bármilyen háttérű, tehetséges emberek iránti nyitottságot és az egyetemek „helyi társadalomhoz kapcsolódó polgári tanulóközösségek” (Európai Bizottság, 2017, p. 7) alakulását jelenti. Ehhez számos feladatot társít: az oktatási szektorok közötti rendszeres együttműködést; az ilyen hallgatók felsőoktatási érvényesüléséhez szükséges, sokféle feltétel biztosítását; helyi, regionális és társadalmi kérdések egyetemi tantervekbe építését; felnőttképzés biztosítását; a helyi közösségek

bevonását oktatási és kutatási projektjeikbe; továbbá a velük való folyamatos kommunikációt és kapcsolatépítést. Sőt, a felsőoktatási intézményeknek városaik és régiójuk fejlesztésében is szerepet kell vállalniuk például „a fejlesztési stratégiákban részvétel, a vállalkozásokkal vagy a közszférával történő együttműködés, vagy a társadalmi kérdésekkel kapcsolatos nyilvános párbeszéd előmozdítása révén” (Európai Bizottság, 2017, p. 8). A dokumentum megfogalmazza a hallgatók szerepvállalását is, mert „a jól szervezett önkéntes és közösségi munka különösen hatékonyan segítheti a hallgatókat szélesebb értelemben vett gyakorlati tapasztalataik és készségeik fejlesztésében” (Európai Bizottság, 2017, p. 8). Ezt az európai kreditátviteli rendszerben pontokkal jutalmazná, míg a befogadást és a tanulmányi sikerességet elősegítő intézményi stratégiák, valamint a rugalmas képzési formák kidolgozását az Erasmus+ program keretében kívánja támogatni (Európai Bizottság, 2017).

A felsőoktatási intézmények innovációhoz való hozzájárulása területén a stratégia kiemeli a különféle típusú intézmények „egymástól eltérő, mégis egymással összefüggő” innovációs gyakorlatának fontosságát; innovációik jól célzott, és az aktuális, hosszú távú kihívások megoldásához való hozzájárulásának fontosságát; továbbá az intézmények innovációs tevékenységének mindhárom szerepkörükre való kiterjesztését, amellyel be kell kapcsolódniuk a helyi és regionális fejlesztésekbe, elsősorban az intelligens szakosodás uniós elve mentén. Feladatuk, hogy „előmozdítsák a kapcsolatokat az oktatók, a vállalkozók és az állami hatóságok között, hogy oktatási kínálatukat az intelligens szakosodási stratégiákban meghatározott szükségletekhez igazítsák, megragadják az innovációs lehetőségeket a kiemelt ágazatokban, és segítsék a helyi vállalkozásokat és egyéb szervezeteket abban, hogy magukévá tegyék az újfajta gondolkodásmódokat” (Európai Bizottság, 2017, p. 9).

Ehhez viszont nekik is kultúráváltásra van szükségük, amit a dokumentum a „nyitott innováció és vállalkozói kultúra” kiépítésének szükségleteként fogalmaz meg. Ez a vállalkozói egyetem modelljében valósulhat meg (Európai Bizottság, 2017), melynek példái az Európai Unió HEInnovate kezdeményezése szerint “úgy kerülnek kialakításra, hogy felhatalmazhassák dolgozóikat és hallgatóikat a vállalkozó szellem, az innováció és a kreativitás kibontakoztatására a kutatásban, a tanításban, valamint a tudás keresésében és hasznosításában, átlépve a (meglévő) határokat. A nagyfokú bizonytalansággal és összetettséggel jellemezhető társadalmi környezetben hatékonyan képesek hozzájárulni a tanulás fokozásához, és elkötelezettek a közösségi érték előállítás mellett a nyílt elköteleződés, valamint a kölcsönös tanulás, felfedezés és csere folyamatainak keresztül a

társadalom minden érdekhordozója bevonásával, legyen az helyi, nemzeti, vagy nemzetközi” (HEInnovate, 2018).

Az Európai Bizottság az innovációs tématerület fenti céljainak eléréséhez számos támogatást kíván nyújtani. Több régióra és egyetemre is kiterjeszti az Európai Innovációs és Technológiai Intézet (EIT) regionális innovációs programjának modelljét és az EIT-jelölést, kibővíti a Felsőoktatás az intelligens szakosodásért projektet, megerősíti a Marie Skłodowska-Curie Cselekvéseket, ösztönzi az egyetemek és a vállalkozások regionális és nemzetközi fórumainak létrehozását, melyeket bevon az európai szintű véleménycserébe, valamint tovább működteti az intézményi stratégiák átalakítását elősegítő HEInnovate eszközt és a kiválósági pecsétet (Európai Bizottság, 2017).

Érdemes megemlíteni, hogy két év elteltével, 2019-ben az Európai Bizottság Oktatás és Képzés 2020: A felsőoktatás modernizációjáért felelős munkacsoportja jelentésében megerősítette valamennyi fenti célkitűzést, valamint kiegészítette a kormányzatok ezeket támogató tevékenységének irányáival. Ilyenek a regionális innovációs ökoszisztémák működését érintő szakpolitikák összehangolása, a felsőoktatási intézmények és a munkáltatók közti mobilitás támogatása, valamint a helyi-regionális négyes tudáspirál, mint a hallgatók közösségi tevékenységének színtere és munka-alapú tanulásuk „laboratóriuma” sokrétű előnyeinek hangsúlyozása (EC, 2019).

A 2020-21-es Covid-19 világjárvány és a következő évben kitört ukrajnai katonai konfliktus az Európai Bizottság szerint felerősítette az európai felsőoktatás előtt álló kihívásokat, melyeket az Európai Egyetemek kezdeményezés teljeskörű bevezetésével, a bolognai folyamat és az Európai Kutatási Térség közti szinergiák felerősítésével, valamint az európai gazdaság zöld és digitális átállásának felsőoktatási támogatásával (kétségfejlesztés, érdekhordozók stratégiaalkotása) kíván kezelni. Az egyetemi harmadik misszióra vonatkozóan a felsőoktatási intézmények fokozott és elmélyült együttműködése kívánatos a helyi, a regionális és a nemzeti érdekhordozókkal (állami hatóságok, vállalkozások, civil szervezetek) a fenti célok, és a 2017 óta élő európai felsőoktatási stratégia célkitűzései mentén (EC, 2023).

Összefoglalásként elmondható, hogy az Európai Bizottság felsőoktatásstratégiája megismétel néhány korábbi fókuszterületet, köztük a felsőoktatás nemzeti innovációs rendszerekben való szerepvállalásának fokozását (Halász, 2018), melyet viszont kiemelten helyi és regionális vonatkozásban tárgyal. Az OECD-hez hasonlóan ezt a négyes tudáspirál modelljében látja megvalósítandónak (Halász, 2018), és az innovációt annak kiterjesztett formájában értelmezi a társadalmi és oktatási innováció fontosságának

hangsúlyozásával. A szociális inklúzió előmozdítása is regionális értelmezést kap, és kívánalomként fogalmazódik meg az oktatási szektorok közti együttműködés, mint ennek egyik előmozdítója. A befogadás széleskörű értelmezése és a felsőoktatási intézmények „civil tanulóközösségekké” alakulásának víziója viszont olyan újszerű elképzelések, melyek bár tükrözik Európa jelenének kihívásait, a nemzeti felsőoktatási rendszerekkel, ill. az intézmények különféle típusaival való elfogadtatásuk, majd megvalósításuk különösen nehéz feladatnak bizonyulhat majd. Nem egyértelmű az sem, hogy miként működjenek együtt érdekhordozóikkal a zöld és digitális átálláshoz szükséges munkavállalói készségek és állampolgári attitűdök kifejlesztése területén, bár a 2021-2030-as tervezési időszak vége még messze van.

Mit gondolnak e nemzetközi szakpolitikai iránymutatásokról az európai felsőoktatási intézményeket képviselő szervezetek? Számos szakmai-érdekképviseleti formájuk közül most a legjelentősebbnek tekinthető szervezet, az Európai Egyetemi Szövetség (EUA) legutóbbi állásfoglalásait vizsgáljuk meg az Európai Horizont programhoz fűzött ajánlásai (EUA, 2018), a 2019-es évre megfogalmazott cselekvési terve (EUA, 2019a), valamint a „Diverzitás, méltányosság és inklúzió az európai felsőoktatási intézményekben: az INVITED projekt eredményei” című jelentése (Claeys-Kulik, Ekman Jørgensen & Stöber, 2019) alapján.

A szervezet, mely 48 európai országból több mint 800 egyetemet és 33 nemzeti rektori konferenciát képvisel, magát „Európa egyetemeinek független hangja”-ként definiálja. Fő feladatának egy közös európai felsőoktatási és kutatási vízió kialakítását, az európai uniós felsőoktatási, kutatási és innovációs szakpolitikák alakítását és közvetítését, a szektor aktuális kihívásait vizsgáló európai szintű kutatások folytatását és eredményeik disszeminációját, tagintézményei joggyakorlatainak terjesztését, valamint az európai felsőoktatási szektor nemzetközi szinten való képviseletét tekinti. Szakmai véleményét az akadémiai szabadság, az intézményi autonómia, a szakpolitikai célkitűzések fenntartható finanszírozása, és a megfelelő keretfeltételek biztosítása mentén alakítja ki, melyeket az európai egyetemek előtt álló mindenkori kihívásokkal való sikeres megbirkózás feltételeinek is tartanak (EUA, 2019a; 2020).

A sok szempontból fordulónak tekinthető 2019-es évre vonatkozó cselekvési prioritásai közül kutatásunk szempontjából az egyetemek társadalmi értékének hangsúlyozását hirdető célkitűzést érdemes közelebbről megvizsgálnunk, hiszen a felsőoktatási intézmények által képviselt és alkotott értékek társadalmi hasznosságának kiemelése kapcsolódik a legközvetlenebbül a harmadik misszióhoz. E célkitűzés

keretében a szövetség megerősíti az egyetemek helyi, nemzeti és nemzetközi gazdasági növekedéshez, jól-léthez és környezetvédelemhez való hozzájárulásának jelentőségét, majd olyan vállalásokat fogalmaz meg, mint:

- több figyelmet kíván fordítani a fenntartható fejlődési célokra és az egyetemek ezirányú szerepére, melyet több szakpolitikán keresztül is támogatni kíván (pl. bolognai folyamat, Európai Oktatási Térség, Európai Kutatási Térség)
- széleskörű jelentést készít az egyetemek regionális innovációs ökoszisztémákban játszott szerepéről
- a társadalmi fejlődést elősegítő innováció támogatása érdekében elköteleződik a nyílt tudomány ügye mellett, befolyásolni kívánja az európai kutatási témákat (egészség, mesterséges intelligencia, energia, éghajlat), miközben kutatási kiválóságra, multidiszciplinaritásra és a tudomány demokratizálására törekszik
- kiemelt prioritásként kezeli a diverzitás és az inklúzió, valamint az akadémiai szabadság és az intézményi autonómia elveit (EUA, 2019a).

Ennél jóval részletesebb állásfoglalást fejez ki az Európai Horizont kapcsán, mely a 2021-30 közötti európai uniós költségvetési ciklus kutatási és innovációs keretprogramja (EUA, 2016; 2018; 2019b). Az egyetemek társadalmi innovációs tevékenységének célkitűzéseire, megvalósításukra és mérésükre vonatkozó főbb programelemeket a Szövetségtől támogatást, illetve kritikát kapott elképzelések, valamint saját fejlesztési javaslatai csokorba gyűjtésével mutatjuk be.

Az Európai Horizont megvalósításához az EUA három fő beavatkozási pontot határoz meg: a kutatás és innováció költségvetési keretösszegének 160 billió euróra emelését, a programban való részvétel feltételeit befolyásoló, tagállamok közti eltérések minimalizálását, és az európai uniós oktatási, kutatási és innovációs politikák összehangolását (EUA, 2016).

A program átfogó elvei közül üdvözli a tudás alapú tanuló társadalom fejlesztésének szükségességét, ám azt nem szűkítené csupán a gazdasági-vállalkozói területre, mert az „európai egyetemi szektor kulcsszerepet játszik a regionális innovációs ökoszisztémákban, amely túlmutat az értékesíthető termékeken, s oktatási, kulturális és társadalmi jóléti innovációkhoz is vezet” (EUA, 2018, p. 3). Hangsúlyozza az egyetemek kutatási irányainak inter- és multidiszciplinaritását, valamint a fenntartható fejlődéshez való hozzájárulásuk változatos módjait (EUA, 2018). Kiemeli a bölcsész- és

társadalomtudományok integrálását a program valamennyi vertikális és horizontális elemébe, és konkrét javaslatokkal szolgál ennek megvalósítására (EUA, 2016; 2018).

A Szövetség egyetért az Európai Horizont civil program természetével, mert ez maximalizálhatja a kutatási és innovációs tevékenységek társadalmi előnyeit (EUA, 2018). Támogatja az ún. „hatás-ösvények” (*impact pathways*) bevezetését, melyek kvalitatív és kvantitatív információt is gyűjtenek, ám olyan indikátorok kifejlesztését ajánlja, melyek képesek megragadni a kutatási eredmények innovációs potenciálját (EUA, 2016; 2018) és az új tudás termelésének hatásait (EUA, 2016).

Az Európai Horizont pillérei közül a második és a harmadik vonatkozatható az egyetemek harmadik missziójára. A célkitűzések érdemi megvalósítását és a potenciális nehézségeket szem előtt tartva részletgazdag ajánlásokat fogalmaz meg. Például a „globális kihívások és az európai ipar versenyképessége” terén támogatja a megfogalmazott feladatok teljesítését, de emlékeztet azok interdiszciplináris és szektorközi együttműködések keresztüli megközelítésére. A méltányosság és a szolidaritás elvének képviseletében az egyetemeknek kulcsszerepet játszanak, ám a küldetések sikeréhez számos keretfeltételt biztosítani kell. Például elengedhetetlen a kutatási és innovációs közösségeken kívül eső érdekhordozók bevonása, az együttműködések kölcsönös bizalomra, a tevékenységek átláthatóságára és a nyitott gondolkodásra való építése, továbbá az állampolgárok bevonása a hosszú távú társadalmi előnyök maximalizálása érdekében (EUA, 2018).

A nyílt innováció prioritásának irányítója az Európai Innovációs Tanács (EIC), egyik fő eszköze pedig az EUA által is üdvözölt *Pathfinder* program. Ennek szerepkörét viszont ki kell szélesíteni (Claeys-Kulik et al., 2019), az oktatás, a kutatás és az innováció közti kapcsolatokat meg kell erősíteni, az ipari és akadémiai világ között csereprogramokat kell indítani, és felhasználni a már meglévő egyetemi-ipari kollaboratív kutatási projektek jógyakorlatait. Továbbá az EIC-nek támogatnia kell az olyan intézményi kezdeményezéseket, melyek lehetőséget biztosítanak a hallgatók innovatív ötleteinek fejlesztésére, mert általuk tárulhat fel az európai egyetemek innovációs potenciálja (EUA, 2016; 2018). Az innovációs ökoszisztémák támogatására és a vállalkozói tudás és készségek fejlesztésére megerősítésre és kiterjesztésre ajánlja az Európai Innovációs és Technológiai Intézetet (EIT), valamint annak Tudás és Innovációs Közösségeit, mert azok tovább erősíthetik a tudásháromszöget (EUA, 2018).

Az EUA a diverzitás, a méltányosság és az inklúzió elveit alapvető, és az egyetemeket erősítő értékeknek tekinti. A diverzitás szerintük az intézményi kiválóság

feltétele, kreatív kutatási és stimuláló tanulási környezetet teremt, továbbá versenyképességi tényező az egyetemi missziók betöltésében. Az inklúzió jegyében a társadalom egyre több és színesebb csoportjának kell hozzáférést biztosítani a munkaerőpiac által igényelt egyetemi képzéshez és végzettséghez, melyet az európai migrációs válság kihívásai, a nemek közti egyenlőség megoldatlan kérdései, az egyre színesebb hallgatói közösség, a hallgatói és oktatói nemzetköziesedés, valamint az innováció alapú gazdaság igényei indokolnak.

A Szövetség 2018-19-ben két kutatást is végzett az európai egyetemek diverzitást, méltányosságot és befogadást támogató gyakorlatairól és azok kihívásairól (Claeys-Kulik et al., 2019), melynek nyomán megfogalmazta fejlesztési javaslatait. Ezek szerint kapcsolatot kell teremteni az intézményeken belüli szervezeti egységek, de maguk az intézmények és a téma meghatározó rendszerei között is, hogy egy holisztikus európai stratégia alakulhasson ki az inkluzivitás fokozására. Növelendő az intézményi dolgozók diverzitás és inklúzió iránti érzékenysége, a terület finanszírozása, és figyelembe kell venni a célcsoportok beazonosításának nehézségeit. Megoldásként képzéseket ajánlanak, melyek nemcsak szemléletváltást biztosíthatnak, hanem gyakorlati megközelítéseket és eszközöket is nyújthatnak a diverzitás kezelésére. A cél az, hogy az intézmények ne megoldandó problémaként tekintsenek a diverzitásra, hanem a minőség és a kiválóság előfeltételeként. Továbbá a tagállamok szintjén tapasztalatcserét és társ-tanulást javasol, hogy erősödjön a párbeszéd az egyetemek, a politikai döntéshozók, a finanszírozó szervek, a közigazgatási szervek és az érdekhordozók szervezetei között az alul-reprezentált, hátrányos helyzetű és sérülékeny társadalmi csoportok érdekében. A kialakuló új politikai irányvonalakat és stratégiákat aztán a sajátos nemzeti rendszerekhez és kihívásokhoz szükséges alakítani.

Összefoglalva tehát az EUA kiemelten támogatja az ENSZ fenntartható fejlődési céljai megvalósítását, köztük a sokszínű, méltányos és befogadó egyetemek kialakítását, mely értékek a felsőoktatás valamennyi missziójában megvalósuló minőség és kiválóság növelésének feltételei is. Minél hatékonyabb érvényesítésükre mind intézményi, mind európai szinten egy holisztikus stratégia kialakítását javasolja, mely a teljes intézmény bevonásával, ill. a felsőoktatási intézmények sokrétű kollaborációja eredményeként tud kifejlődni. A kutatás és innováció terén figyelmeztet az innováció széleskörű értelmezésére, hiszen az oktatási, kulturális és társadalmi innovációk is szükségesek korunk összetett kihívásainak megválaszolására. Ehhez erősíteni kívánja az egyetemek regionális ökoszisztémákban játszott szerepét, az érdekhordozók minél teljesebb körét be

kívánja vonni a kutatási és innovációs folyamatokba, valamint a kutatási eredmények innovációs potenciálját is jelezni képes indikátorok kifejlesztését sürgeti. Az olyan alapvető felsőoktatási értékek hangsúlyozásával pedig, mint az akadémiai szabadság és kutatási kiválóság, az intézményi autonómia, az inter- és multidiszciplinaritás, a tudomány demokratizálása és az érdekhordozók sokszínű körének bevonása, a Szövetség az Európai Horizont program jövőbeli sikerének feltételeire figyelmeztet.

Kutatásunk kezdete óta lezajlott egy világjárvány, kialakult egy súlyos európai energiaválság és kitört az ukrajnai háború, melyek hatásai hozzáadódtak a már meglévő klímaváltozási, technológiai fejlődési és intézményi kihívásokhoz. Ebben az összetett helyzetben az EUA frissítette felsőoktatási stratégiáját, meghirdetve a „falak nélküli egyetem” (*Universities Without Walls*) vízióját (EUA, 2021). A 2030-ra megvalósítandó modell intézmény szilárdan kitart alapértékei mellett, miközben a társadalmi partnerekkel való eddigi legkiterjedtebb és legmélyebb együttműködést valósítja meg az oktatás, a kutatás, az innováció és a kultúra területén. A nyitottság, az átalakítás és a nemzetek felettség jegyében továbbra is egy együttműködésre kész, és helyi, nemzeti és nemzetközi hálózatokba kapcsolt intézmény, amely hidakat épít a szektorok, az országok és a kultúrák között, fejlett virtuális campusza nyitott bárki előtt, tudástermelése pedig a társadalmi szereplők aktív bevonásával megvalósuló párbeszédre alapul. Társadalmi hatásainak célja a fenntarthatósági célok elérése, melyre a társadalmi partnerekkel való párbeszéd és elmélyült együttműködés útján keres helyi válaszokat.

A modell megvalósításához az intézményi keretfeltételek és néhány gyakorlat megváltoztatása szükséges. Előbbi tekintetében az elvek, értékek, szabályozások és bevett gyakorlatok igazítására van szükség, például az intézmény társadalmi szerepének megerősítése által, ami megmutatkozhat a partneri együttműködések elmélyítésében, a pluralisztikus és demokratikus társadalmi értékek képviselésében, és a társadalmi vitákban való, tudományosan felelős részvételben. Ugyanakkor mindehhez szükség van a tudományos karrierút ösztönzőrendszerének olyan átalakítására, amely elismeri a sokféle társadalmi tevékenységet is, továbbá a tudományos és ipari szféra közti munkahelyváltás rugalmassá tételére.

A harmadik misszió, mint „innováció és kultúra” jelenik meg a dokumentumban, amely a részvételen, a diverzitáson és a társ-alkotáson alapuló, emberközpontú, valódi változást hozó újítások megszületését szolgálja valamely fenntarthatósági cél elérése érdekében. Ezért a „nyitott egyetem” továbbra is vezető szerepet játszik az innovációs ökoszisztémában összehozva a különféle partnereket a közös tudástermelés és

készségfejlesztés céljával. Sokrétű művészeti és kulturális tevékenysége pedig a társadalmi szerepvállalás egyik fő csatornájának tekintendő, melynek megannyi lehetséges formája közül kiemelkedik a helyi társadalom kulturális különbségeinek áthidalásában való felelőssége (EUA, 2023).

Az UNESCO, az OECD, az Európai Unió és az Európai Egyetemek Szövetsége célkitűzései és feladatmeghatározásai nyomán kidomborodik az egyetemek, mint a helyi-regionális innovációs ökoszisztémák kulcsszereplőinek képe, amely feladatkör viszont a gazdasági versenyképesség javításán túl komoly társadalmi kihívások, igények és szükségletek kielégítésének feladatát is magára vállalja. Ezek helyi sajátosságai és megvalósításuk nemzeti-regionális feltételrendszere egyedi intézményi stratégiák és harmadik missziós gyakorlatok kialakítását eredményezi. Feltárásuk és hatásvizsgálatuk, a téma kutatási nehézségei ellenére, esettanulmányokon keresztül lehetséges, melyek valamilyen szempontú összehasonlító elemzésén keresztül megismerhetővé válik majd az ismertetett célkitűzések regionális, nemzeti, de akár nemzetközi megvalósulása is.

3.2.3 A harmadik misszió a magyarországi felsőoktatáspolitikában

Mi valósul meg a harmadik misszióhoz köthető gazdag nemzetközi ajánlási rendszerből a magyar felsőoktatás világában? Az oktatás jogi szabályozása a tagállamok jogköre, ezért az állam a felsőoktatás-politika egyik legfőbb nemzeti szintű szereplője. A felsőoktatás expanziója és a neoliberális irányításai fordulat a rendszerváltozás után Magyarországon is kibontakozott (Polónyi, 2008; Kozma, 2012). Mára az állam „az oktatás tevékenységét és változását menedzselő kormányzattá alakult” (Kozma, 2012, p. 44), amely olyan köztes szervezetek, mint a Magyar Felsőoktatási Akkreditációs Bizottság működésén keresztül ellenőrzi a felsőoktatás világot meghatározó törvények, rendeletek és egyéb szabályozások megvalósulását. Mi ezek közül a kutatásunk szempontjából legrelevánsabb állásfoglalást, a 2014-2020 közötti időszakra meghirdetett „Fokozatváltás a felsőoktatásban középtávú szakpolitikai stratégia 2016” elnevezésű felsőoktatási stratégiát vizsgáltuk meg azt keresve, hogy a fentebb ismertetett nemzetközi ajánlások miként jelennek meg a magyarországi felsőoktatás-politika legmagasabb szintjén.

Bár az iskolák helyi közösségekkel való együttműködését már az 1985-ös oktatási törvény is szorgalmazta (Kozma, 2001) és a jelenleg hatályos felsőoktatási törvény (2011.

évi CCIV. törvény a nemzeti felsőoktatásról) szerint „a felsőoktatási intézmény az alaptevékenységéből származó szellemi értékek közösségi célú megismertetésével és gazdasági hasznosításával hozzájárul a térsége társadalmi és gazdasági fejlődéséhez” (2011/CCIV. 2 § (5a)), ezen alaptevékenységek meghatározásakor semmilyen megfogalmazásban sem szerepelteti a harmadik missziót (2011/CCIV. 2 § (1)). Ennek megjelenéséhez az említett felsőoktatási stratégia irányelveihez kell fordulnunk.

Ennek 2030-ra kivetített víziója „a nemzetközi oktatási és kutatási térben magasan pozicionált, a társadalmi kihívásokra válaszolni képes, hazánk gazdasági sikerességét alapjaiban meghatározó felsőoktatási rendszer működtetése, melynek alapvető mozgatórugója a verseny”, továbbá a „tudásalapú társadalom, ahol a gazdaság húzóereje az egyre növekvő arányban hazai tulajdonú termelés, szervező ereje a felsőoktatási intézmények köré épülő innovációs hálózat” (Magyarország Kormánya, 2016, p. 4-5). Az Európa 2020 uniós stratégia 2014-20 közötti programozási időszakára biztosított strukturális alapokhoz való hozzáférés feltételeként számos horizontális stratégiát beépít célkitűzéseibe és különféle szakpolitikai célokat fogalmaz meg. Ezek közül a harmadik misszió vonatkozásában megemlítendő a felsőoktatási részvételi arány növelésére szolgáló intézkedések „az alacsony jövedelmű, alulreprezentált, hátrányos helyzetű társadalmi csoportok körében”, valamint „a foglalkoztathatóság és a vállalkozói szellem növelésére irányuló” intézkedések, „melyek ösztönzik a „transzverzális készségek” kifejlesztését ... ideértve a vállalkozói készségeket is”, és „csökkentik a nemek közötti különbségeket a tanulmányi és szakmai választások terén” (Magyarország Kormánya, 2016, p. 7). A regionalitásra vonatkozóan megjelenik az egyetemek helyi-regionális gazdasági és társadalmi beágyazottságának követelménye és a helyi innovációkhoz való hozzájárulás feladata, de a kétfajta egyetem típus mellett egy új intézményformát is meghatároz, a „közösségi felsőoktatási képző központ” típusát, „mely regionális érdekeket szolgál, hozzájárul az adott régió fejlődéséhez. Alapfeladata a helyi közösség számára történő tudásszolgáltatás olyan helyeken, olyan helyzetekben, ahol piaci alapon nem, csak minden érintett szereplő hozzájárulásával lehet fenntartható módon működtetni a képzéseket” (Magyarország Kormánya, 2016, p. 13). Ez az intézménytípus az amerikai közösségi főiskolák sajátos, finanszírozási megközelítésű interpretációjaként is értelmezhető.

A dokumentum az egyetemek harmadik missziójával külön is foglalkozik: előbb rövid helyzetjelentést ad annak infrastrukturális háttéréről, eszközeiről és mérésének

nehézségeiről, majd hat célkitűzésen keresztül határozza meg az intézmények ezirányú feladatait (Magyarország Kormánya, 2016, p. 46, 117) Ezek szerint:

- erősíteni kell a felsőoktatás helyi gazdaságfejlesztésre gyakorolt hatását (hozzájárulás a vállalkozói szféra, kiemelten a hazai KKV-k versenyképességének növeléséhez; a vidéki egyetemek és KKV-k K+F tevékenységének növelése annak multiplikátor hatásai miatt; a képzési és kutatási kapacitások, tudásbázisuk becsatornázása a térségi gazdaság- és településfejlesztési stratégiák kialakításába és végrehajtásába; a helyi gazdasági és társadalmi folyamatokba való aktívabb bevonódás)
- növelni kell az intézmények aktivitását a társadalmi kihívások kezelése és a társadalmi innováció terjesztése terén (a *Horizon 2020* által megnevezett társadalmi kihívásokhoz igazított képzés, kutatás és intézményi működés, a társadalmi innovációk erősítésén keresztül a társadalom jelenkori kihívásokhoz való alkalmazkodásának elősegítése, a bölcsészeti- és társadalomtudományi területek innovációs kapacitásának növelése)
- bővíteni kell a tudománynpszerűsítő, ismeretterjesztő és szemléletformáló szolgáltatásokat, valamint növelni a felsőoktatási tudásbázisokhoz való ingyenes hozzáférést (közgyűjteményi hálózatuk és adatbázisuk jelenkori problémák megoldására való alkalmazása, 21. századi értelmiségi létre nevelés és infokommunikációs akadálymentesítés)
- korszerű információs tartalmakat kell létrehozni és biztosítani kell a széleskörű hozzáférést (digitális tananyagok előállítását és szolgáltatását, az egyetemi könyvtárak közösségi tudásközponttá bővítését, a közösségi informatikai írástudás fejlesztését és infokommunikációs akadálymentesítését)
- meg kell erősíteni a hallgatók és a helyi társadalom felé irányuló szolgáltatási funkciókat (a közösségi, kulturális és sport infrastruktúra fejlesztése és megnyitása, az egészséges és egészségtudatos életmód támogatása)
- hozzá kell járulni a határon túli magyar oktatás minőségi és mennyiségi fejlesztéséhez (egységes Kárpát-medencei Oktatási Tér kialakítása azonos mennyiségi és minőségi kritériumok alkalmazásával) (Magyarország Kormánya, 2016, p. 46-52).

Az egyes célkitűzések megvalósításához aztán pontos akciótervet javasol (Magyarország Kormánya, 2016, p. 129-131; Emberi Erőforrások Minisztériuma, 2016,

p. 45-58), melynek intézkedései részleteiben ismétlik meg az elérendő célokat, megvalósításuk felelőseit és indikatív forrásigényét. E célok és feladatok aztán a helyi viszonyokra igazított intézményi stratégiákban köszönnek vissza (Sitku, 2019), megvalósításuk módja és annak mérései viszont már további kutatások tárgya. Tartalmát tekintve viszont megállapítható, hogy a magyar felsőoktatás stratégiája összegyűjti és rendszerbe foglalja mindazokat a harmadik misszióhoz köthető célkitűzéseket, melyek a nagy nemzetközi köztes szervezetek aktuális ajánlásaiban szerepelnek, ezért korszerűsége és fejlesztési szándéka vitathatatlan.

A HEInnovate országjelentéséről korábban már szoltunk. Eredményei kapcsán 2018-ban elkészült egy akcióterv, amely az intézményi kapacitások erősítésére, a közösségépítés és tudáscsere, valamint a vállalkozói agenda erősítésére fogalmaz meg javaslatokat az újonnan alakított Innovációs és Technológiai Minisztérium irányítása alatt. Magyarország innovációs stratégiájába is bekerült a nagyvállalatok és a felsőoktatási intézmények közti K+F+I folyamatok támogatása és innovációs erőforrásaik erősítése, amit a harmadik misszió szélesen értelmezett fogalmával foglalnak keretbe. A regionális innovációs ökoszisztémák ösztönzésére pedig a HEInnovate keretrendszer kívánják felhasználni, mint nemzetközi referenciarendszert (Szabó, 2018), ugyanakkor eddigi kutatásaink alapján úgy tűnik, hogy a magyarországi felsőoktatási intézmények hivatalosan még nem alkalmazták ezt az eszközt.

3.2.4 A harmadik misszió a romániai felsőoktatáspolitikában

Hogy a két vizsgálandó egyetem harmadik misszióhoz köthető stratégiai céljait és gyakorlatát értékelhessük, majd összehasonlíthassuk, meg kell ismernünk annak aktuális nemzeti felsőoktatási szabályozását. Romániában ez a *Romania educata* (Művelt Románia) elnöki programból kiindulva, a *Cadrul Strategic al educației și formării profesionale din România* (A romániai oktatás és szakképzés stratégiai kerete) nemzeti oktatási stratégia alapján a *Strategia națională pentru învățământ terțiar 2015 – 2020* (Nemzeti felsőoktatási stratégia 2015-20) programban nyilvánul meg. Ugyanakkor folyamatban van a *Noi perspective în educație* (Új perspektívák az oktatásban) nemzeti oktatásfejlesztési projekt *Educația 2030* (Oktatás 2030) programjának kidolgozása, melynek egyik célja a meglévő felsőoktatási stratégia korszerűsítése és 2030-ig történő kiterjesztése. Ezek víziójában a felsőoktatásba bekerülő hallgatók számának növelés és az oktatás minőségének emelése jelenik meg, melynek megvalósítása olyan, a harmadik

misszióhoz köthető célokban fogalmazódik meg, mint a méltányosság (felsőoktatási bekerülés és szociális támogatás a vidéki, alul-reprezentált, hátrányos helyzetű társadalmi csoportokból érkező hallgatók és a nem-hagyományos hallgatók számára), a minőségbiztosítás (oktatási programok, kutatási és tudományos tevékenység), a munkaerőpiaci relevancia (igénykielégítés és együttműködés az oktatási programokban), valamint a nemzetköziesítés (Eurydice, 2021).

Közelebbről megvizsgálva a 2015-20-ra vonatkozó felsőoktatási stratégiát (WorldBank, 2013) azt találjuk, hogy a külső érdekhordozókkal való felsőoktatási együttműködések elsősorban a nemzeti, avagy a helyi és regionális üzleti vállalkozásokkal, mint munkaerőpiaccal való, oktatási és kutatási célú kapcsolatok sokrétű kiteljesítését jelentik, míg az egyéb társadalmi partnerekkel való együttműködés egyelőre kevesebb és általánosabb megemlítést kap. A stratégia fő céljai a felsőoktatási végzettség növelése, a minőség emelése és a hatékonyság fokozása. Víziójában megjelenik a felsőoktatási részvétel pénzügyi támogatáson keresztüli növelése, a diplomát szerzett hallgatók munkaerőpiaci beilleszkedésének vizsgálata, valamint egy LLL rendszer kialakítása, melynek eléréséhez fokozni kívánják az oktatási programok munkaerőpiaci illeszkedését, különösen a puha készségek terén, valamint növelni a szegény, vidéki, alul-reprezentált társadalmi csoportokból származó hallgatók számát. A fő stratégiai célok elérését négy akcióterületen kívánják elérni, közülük kettő rokonítható az egyetemek külső érdekhordozóihoz fűződő kapcsolatával, s ezen keresztül harmadik missziós tevékenységükkel: a felsőoktatás minőségének és relevanciájának javítása, valamint a gazdasági szereplőkkel való együttműködés előmozdítása, különösen a munkaerőpiac, az innováció és a vállalkozói szellem kapcsán. Ezeket egyetemkormányzási, pénzügyi és a tény-alapú felsőoktatáspolitikai döntéshozatalt támogató, széleskörű adatgyűjtésen keresztül kívánják elérni, melynek intézkedései közül számunkra kiemelendő:

- az egyetemek fő érdekhordozói egyetemi kormányzási részvételének és képviseletének fokozása
- a felek rendszeres és nyílt kommunikációja
- a helyi ipari szereplőkkel való partnerségekhez és a hátrányos helyzetű hallgatók bekerülésének növeléséhez kötött pénzügyi ösztönzési rendszer bevezetése (az „ösztönzés és versengés” stratégiája)

- az érdekhordozók bevonása a felsőoktatás stratégiai céljainak meghatározása és elérése folyamatába
- kötelező éves intézményi felmérés a munkáltatók körében az alkalmazott friss diplomások készségeinek alakulásáról és a képzésben javítandó területekről.

E keretfeltételek teljesülése nyomán stratégiai céljaikat olyan intézkedések nyomán kívánják elérni, mint a potenciális hallgatói csoportok fokozottabb elérése, tájékoztatása és, bekerülésük esetén, egy összetett szociális támogatási rendszer biztosítása (a felsőoktatási végzettség emelésének célja és a méltányosság elve); a hallgatók transzverzális készségeinek és vállalkozói szellemük fejlődésének nyomon követése a képzés ideje alatt; valamint egy diplomás pályakövető rendszer kialakítása. Továbbá fel kívánják térképezni a duális képzés felsőoktatási bevezetésének lehetőségét (az adaptív, releváns és magas minőségű oktatási programok célja), egy nemzeti programot indítanak a felsőoktatási és az üzleti szektor közti folyamatos és dinamikus párbeszéd biztosítására, valamint minden egyetemen kialakítandó egy, az üzleti partnerekkel kapcsolatot tartó szervezeti egység. Az ipari partnereket mélyebben be kívánják vonni a képzések tervezésébe és oktatásába, az alkalmazotti csereprogramokat és a gyakorlati képzést pedig a kurzusokba integrálnák (a gazdasággal való stratégiai együttműködés célja).

Mindegyik intézkedéscsoport alatt számos konkrét megvalósítási eszköz szerepel, melyek közül kiemelkedik a tudásháromszög hatékony működését biztosítani hivatott doktori képzési programok átalakítása (a magánszférában releváns készségek fejlesztése), a gyakornoki és csereprogramok szervezése (a PhD hallgatók és oktatók szakmai tudásának és készségeinek közvetlen felhasználására az egyetem ipari partnerei által), a kétirányú visszajelzések gyűjtése és értékelése, valamint az érdekhordozókkal koordinált nemzeti K+F program. Csupán európai uniós hatásra (Európai Tanács, 2020) jelenik meg a nem-üzleti érdekhordozókkal való hatékony és innovatív kapcsolatteremtés, együttműködés és partnerség kialakításának kívánalma, mely csoportot az oktatási és képzési szolgáltatók, a társadalmi partnerek, a kutatóintézetek és a civil társadalom teszi ki. A velük való kapcsolattartás az egyetemek karriertanácsadási központjainak feladata, minthogy ezeket a külső partnereket is, mint munkaerőpiaci tanácsadókat kívánják bevonni az egyetem életébe (World Bank, 2013).

Mindebből kitűnik, hogy az egyetemek elsősorban a nemzeti, regionális és helyi munkaerőpiaccal való nagyobb képzési, tudásmegosztási és foglalkoztatási összhang érdekében lépnének kapcsolatba külső érdekhordozókkal, azokon belül pedig kiemelten

az üzleti partnerekkel. A szélesebb társadalmi szereplők csak általánosságban, ill. periférikusan kerülnek említésre, még ha a felsőoktatási továbbtanulás egyes társadalmi csoportokra vonatkozó méltányossági szempontjai prioritást élveznek is.

3.3 Kelet-közép európai regionális egyetemek a térség innovációs ökoszisztémájában

Amint az a korábbi fejezetekből kitűnik, a kelet-közép európai vidéki egyetemek és helyi-regionális érdekhordozóik kapcsolatait számos elméleti modell kívánta már keretbe rendezni. A hármas-, négyes- és ötös spirál modelljei, a klaszterelméletek, a regionális innovációs rendszer, a tanuló régió és az okos szakosodás koncepciói, vagy a „kihívás-vezérelt regionális innovációs rendszer” (*challenge-oriented regional innovation system, CORIS*) modellje (Tödtling et al., 2021) az egyetemek harmadik feladatkörét a régió gazdaságát fejlesztő, a helyi társadalmat szolgáló és a lokalitás fenntarthatóságát támogató szerepként azonosítja (pl. Gál & Ptáček, 2011; Trencher et al., 2013; Kozma et al., 2015; Carayannis et al., 2018; Reichert, 2019; Farnell, 2020; Tijssen et al., 2021; Compagnucci & Spigarelli, 2020). Újabban pedig már a „regionális készség ökoszisztéma” (*regional skills ecosystem*) fogalma is megszületett a *Horizon Europe Green and Digital Transition* alprogramjának egyik megvalósítási modelljeként, amelyben különösen az alkalmazott tudományok egyetemeitől várják a regionális munkavállalói készségek fejlesztését (*upskilling, reskilling*), s általa a zöld és digitális átállás megvalósítását egy régió gazdálkodó szervezeteinél (EURASHE, 2022). E felelősségteljes egyetemi szerepek betöltésének sikere csak hosszabb távon, hatástanulmányokkal vizsgálható, melyek előfeltétele az egyes egyetemek mindennapi gyakorlata szintjén megvalósuló, a harmadik misszióhoz köthető tevékenységek körének, működésének és eredményeinek feltárása (Tijssen et al., 2021). Kutatásunk egy sajátos makrorégió két regionális egyetemének gyakorlatát vizsgálja meg támaszkodva a regionális gazdaságföldrajz és a felsőoktatáskutatás által a kelet-közép európai térség vidéki egyetemeinek a helyi innovációs ökoszisztémákban betöltött szerepéről eddig feltárt főbb eredményeire.

Az európai felsőoktatási intézményeket régóta a helyi klaszterek és regionális innovációs ökoszisztémák sarokkövének tekintik (pl. Chatterton & Goddard, 2000; Benneworth & Hospers, 2007; Pálné Kovács, 2009; Lengyel, 2012; Goddard, 2018;

Tijssen et al., 2021; EUA, 2021, 2023). A nemzeti kormányok, a regionális közigazgatási szervezetek, a helyi önkormányzatok és a gazdasági élet regionális főszereplői évtizedek óta számítanak a helyi egyetem együttműködésére: akár mint a tudásháromszög egyik tagjára, a tanuló régió kulcsszereplőjére, a regionális innovációs ökoszisztéma természetes résztvevőjére, vagy az intelligens szakosodási stratégiák társszerzőjére (pl. Arbo & Benneworth, 2007; Rechnitzer, 2010; Kotosz et al., 2015; Kozma et al., 2015; Gál & Ptáček, 2019; Tödtling et al., 2021). Mint az új tudás és az innováció létrehozói és közvetítői, a technológiatranszfer biztosítói, egy regionális vállalkozói kultúra terjesztői, és lokalitásuk jelentős gazdasági, társadalmi és kulturális szereplői, az egyetemek működésükkel elősegítik régiójuk kohézióját és gazdasági-társadalmi fenntarthatóságát (pl. Laredo, 2007; Huggins & Kitagawa, 2009; Benneworth et al., 2018a; Tijssen et al., 2021; Tödtling et al. 2021; EUA, 2021), azaz helyi-regionális fejlesztő szerepet töltenek be (pl. Gunasekara, 2006a,b; Gál & Ptáček, 2019; EUA, 2023). Kiterjedt intézménykormányzati, üzleti és akadémiai hálózatuknak, hatalmas tudásbázisuknak, nyitott, a kihívásokat kreatívan megközelítő gondolkozásuknak és eredendően hosszútávú tervezési szemléletüknek köszönhetően pedig integratív, a feleket összehozó és a partnerségeket egybentartó funkciójuk is van (pl. Gunasekara, 2006b; Benneworth & Hospers, 2007; Lengyel, 2012; Salomaa & Charles, 2021; EUA, 2023). Mindezáltal mélyen beágyazódnak a relevánsnak tekintett földrajzi térségükbe, legyen az a nemzeti és globális szint egy nagyvárosi kutatóegyetem esetében, vagy a regionális és városi szint egy elmaradott térségben található kicsi, speciális profilú felsőoktatási intézmény esetében (Chatterton & Goddard, 2000; Huggins & Johnston, 2009; Bajmóczy & Lukovics, 2009; Lengyel & Leydesdorff, 2011; Gál & Ptáček, 2011, 2019; Kempton, 2019).

A kelet-közép-európai regionális egyetemek jellemzően országaik valamely nem-nagyvárosi, félmillió lélekszám alatti térségében helyezkednek el (Zenka & Slach, 2016; Gál & Ptáček, 2019; Polónyi & Kozma, 2022). Ha ez egyúttal egy elmaradott, periférikus régióban fekszik, akkor a helyi egyetem különösen hangsúlyos szerepet tölt be a helyi innovációs rendszerben (Lengyel, 2009; Gál & Zsibók, 2013; Kozma et al., 2015; Gál & Ptáček, 2019). E szerepet azonban a politika és a társadalom is gyakran túlértékeli, mert nem veszi kellően figyelembe a saját intézményi és a régió történeti fejlődésének útfüggőségéből fakadó nehézségeket (Kwiek, 2012; Lux, 2018; Erdős, 2018; Gál & Ptáček, 2011, 2019; Kempton, 2019; Tijssen et al., 2021). Ezek közé a kutatók olyan tényezőket sorolnak, mint az egyetem képzési és kutatási profiljának a térség gazdasági

bázisához való illeszkedése (Bajmóczy & Lukovics, 2009; Gál & Ptáček, 2019), hogy az egyetem képes-e a szükséges új tudás kritikus tömegét előállítani (Bajmóczy & Lukovics, 2009; Gál & Ptáček, 2011, 2019), és hogy van-e helyi kereslet az innovációra (Erdős, 2018; Gál & Ptáček, 2019). Mert bár a földrajzi közelség és a régre visszanyúló kapcsolatok a hatékony egyetem-ipari kollaborációk alapvető feltételei (Varga, 2004; Drucker & Goldstein, 2007; Bajmóczy & Lukovics, 2009; Lengyel, 2012), ha az egyetemi kínálat és a regionális ipari kereslet nincs összhangban, vagy ha a helyi gazdaság új tudást felvevő képessége alacsony (Gál, 2016; Gál & Ptáček, 2019), akkor kevés valódi gazdasági fejlődés érhető el a regionális innovációs rendszer működtetésével (Gál & Ptáček, 2019; Kempton, 2019).

A nem-nagyvárosi, kelet-közép-európai régiók ráadásul máig alacsonyabb kutatás-fejlesztési potenciállal és ritkább kapcsolati sűrűséggel rendelkeznek, mint legtöbb nyugat-európai társuk, és az új tudás gyakran lokalizált marad (Gál & Ptáček, 2011, 2019). Ennek oka az itt születő innovációk (pl. szabadalmak) jellemzően alacsonyabb száma és kisebb mértékű helyi és agglomerációs hatása (Lengyel, Sebestyén & Leydesdorff, 2013; Lengyel et al., 2013), amely viszont kulcsfontosságú a regionális gazdasági fejlődéshez nélkülözhetetlen, szélesebb körű túlcsoportuló hatások eléréséhez (Bajmóczy & Lukovics, 2009; Varga, 2009; Lengyel et al., 2013). Az ipari partnerekkel való együttműködéseiket pedig nehezíti a gyakran változó nemzeti törvényi háttér, a nagymértékű állami támogatás elvárása, az alapvetően materiális motivációk, valamint az együttműködések szervezeti háttérének kiforratlansága, vagy gyengesége (Erdős, 2018).

Ezért egyes kutatók az egyetem és az ipar kollaborációjára épülő regionális innovációs ökoszisztémák jogyakorlatokon alapuló modelljeinek átértékelését sürgetik mind Magyarországra (Erdős, 2018), mind a kelet-közép-európai régióra nézve (Lux, 2018; Gál & Ptáček, 2019), ugyanakkor a térség vidéki egyetemeit erőteljesebb regionális szerepvállalásra buzdítják (Teperics & Dorogi, 2014) az innovációs rendszerek létrehozása tekintetében (Gál & Ptáček, 2019). Ehhez kiterjedt egyetem-érdekhordozói partnerségeket javasolnak, melyek célja a helyi-regionális innováció elősegítése, az emberi erőforrás fejlesztésének maximalizálása, és a hálózatépítésen, a bizalomépítésen és a kollektív tanuláson keresztül növeli az egyetem társadalmi tőkét (Teperics & Dorogi, 2014; Gál & Ptáček, 2019; Kempton, 2019). Mindez viszont a külső érdekhordozói kapcsolatok szisztematikus ápolását és fenntarthatóságuk biztosítását igényli (Gál & Ptáček, 2019).

3.4 Harmadik misszió és társadalmi innováció

Magyarország felsőoktatási stratégiája (Magyarország Kormánya, 2016) szerint növelni kell az egyetemek szerepét a társadalmi kihívások kezelése és a társadalmi innováció terjesztése terén. Ehhez a társadalmi innovációk erősítését, a társadalom jelenkori kihívásokhoz való alkalmazkodásának elősegítését, valamint a bölcsész- és társadalomtudományi területek innovációs kapacitásának növelését ajánlja. Az egyetemeknek hozzá kell járulniuk a helyi társadalmi innovációk születéséhez, erősíteniük kell a helyi közösség innovációs képességét, az érdekhordozók minél szélesebb körét be kell vonniuk K+F+I tevékenységeikbe, és elő kell segíteniük a társadalmi innovációk megerősödését és elterjedését. Milyen főbb megállapításokkal szolgál ezekhez a feladatokhoz a társadalmi innováció-kutatás irodalma?

A társadalmi innováció összetett fogalmának meghatározásához sokféle szempontból közelítenek a terület kutatói (Bradford, 2003; Nicholls & Murdoch, 2012; Kozma, 2019), ám közös elemként fordul elő az „újdonság”, az „együttműködés”, a „társadalmi hasznosság”, a „hálózatépítés” és a „közösségi tanulás” fogalmi (Kozma, 2019). A kifejezés mindkét eleme többértelmű szó (Mulgan, 2012; Nicholls & Murdoch, 2012; Nemes & Varga, 2015): az „innováció” összetett jelentéséről már korábban szóltunk, a „társadalmi” pedig jelölhet folyamatot és eredményt is, mégpedig az egyén, a szervezet, a hálózat, vagy a rendszer szintjén, ezért mindig az adott kontextusban értelmezendő (Nicholls & Murdoch, 2012). Az Európai Bizottság (2013) felmérése szerint a társadalmi innováció három dimenzióban vizsgálható: mint az innováció létrejöttének társadalmi folyamata, mint a társadalmi felelősségvállalást szem előtt tartó innovatív megoldás, és mint olyan innováció, melynek célja a társadalom megújítása. Azaz a társadalom megjelenhet az innováció megalkotójaként, az innováció céljaként és az innovációs megoldás természetét befolyásoló dimenzióként is (Nemes & Varga, 2015).

Kiemelve néhány definíciót, Bradford (2003) közösség-alapú innovációról beszél, mely a különféle szereplők közti olyan kollaboratív folyamat eredményeként jön létre, amelyben a kihívásokat és a lehetséges megoldásokat integrált és holisztikus módon értelmezik. Szerinte a társadalmi innováció valamely helyi probléma megoldására létrejövő, ágazatokon és intézményeken átnyúló, a helyi társadalom bármely tagját magába foglaló együttműködés, melyben a szereplők közti összetett információáramlási

folyamatokon keresztül közösségi tanulás valósul meg. Ez azonban nem ér véget a probléma megoldásával: az innovációs folyamat során új partnerségek születnek és további tanulási folyamatok indulnak más helyi kihívások kezelésére (Bradford, 2003). Azaz a közösség nemcsak megbirkózik a problémával, hanem meg is újul, és reziliensebbé válik (Kozma, 2017; 2019).

Phills és munkatársai (2008) szerint a társadalmi innováció „egy probléma olyan új megoldása, amely hatásosabb, hatékonyabb, fenntarthatóbb, vagy igazságosabb, mint a meglévő megoldások, és ahol a létrehozott érték akkumulációja a társadalom egésze, semmint az egyes egyének érdekét szolgálja” (Phills et al., 2008, p. 36). Nicholls és Murdoch (2012) arra a meghatározásra jutnak, hogy a társadalmi innováció a „szándékos változás változó szintjeit” jelöli, amely „a közjavak optimálisnál alacsonyabb szintű előállításának, elérhetőségének, és fogyasztásának problémáit kívánja megoldani”, a közjavakat, mint „valamely normatív és kulturálisan esetleges kontextuson belüli, széles értelemben vett társadalmi előnyt” értelmezve (Nicholls & Murdoch, 2012, p. 7).

Mulgan (2012) a fenti megközelítések egy sűrített változatát kínálja. Olyan innovációk minősülnek társadalmi innovációnak, melyek „mind céljaikban, mind eszközeikben társadalmiak”, azaz a terminus „olyan új ötleteket (termékeket, szolgáltatásokat, és modelleket)” jelöl, „melyek egyszerre kielégítik a társadalmilag felismert társadalmi szükségleteket ... és olyan új társadalmi kapcsolatokat és együttműködések építenek ki, melyek a társadalom javát szolgálják és cselekvőképességét növelik” (Mulgan, 2012, p. 35).

A magyarországi kutatók közül Nemes és Varga (2015) szerint a társadalmi innováció „minden olyan új szemlélet-, megközelítési-mód, paradigma, termék, eljárási folyamat, gyakorlat, amely a társadalomban felmerülő problémák és szükségletek megoldását célozza meg, miközben új értékek, attitűdök, új társadalmi kapcsolatok, esetleg új struktúrák jönnek létre” (Nemes & Varga, 2015, p. 4). Kozma (2019) pedig olyan, valamely közös kihívás kezelésére létrejövő, a helyi közösség tagjai és vezetői által kezdeményezett problémamegoldó folyamatnak tartja, amelyhez a helyi szereplők számára új információk felhasználása szükséges (pl. folyamatok, technikák, megközelítések). A kihívás lehet nyilvánvaló (pl. iskolabezárás, kórházbezárás, elvándorlás), vagy látens (pl. a helyi identitás megújítása), és megoldásához minden helyi közösségi esemény, vagy kisközösség hozzájárulhat.

Miként vonatkoztatható a társadalmi innováció az egyetemek küldetéseire? Mulgan (2012) kiemeli, hogy a társadalmi innováció szereplői rendkívül széles körűek

lehetnek, melyek mind különböző módon működnek, különféle kapacitásokkal rendelkeznek, és különböző motivációkkal érkeznek az együttműködésbe. Nicholls és Murdoch (2012) szerint a társadalmi innováció újraszervezi a benne részt vevő rendszerek jellemvonásait, normáit és hagyományait, ezért újraértelmezi „a közjó, az igazságosság, és a méltányosság társadalmilag megalkotott normáit” (Nicholls & Murdoch, 2012, p. 2). A magán-, a köz- és a civil szféra szereplőit ez különbözőképpen érintheti, az egyetemek pedig, diverzifikáltságuknál fogva, mindhárom szektorra jellemző módon érintettek lehetnek. A társadalmi innováció folyamata új szerepvállalási lehetőséget nyújthat számukra helyi társadalmi közösségeik életében (Nicholls & Murdoch, 2012): például a városi szegregáció megoldásában a hátrányos helyzetben lévő közösség társadalmi és politikai képességfejlesztése, vagy felhatalmazásának növelése által (Moulaert, 2005), melyre Írország egyetemeinek harmadik missziós gyakorlata számos joggyakorlattal szolgál (Bradford, 2003; Reichert, 2019). Továbbá az egyetem növelheti helyi közösségi befolyását a hatalom innovációs partnerek közti, demokratikusabb megoszlása révén, az innovációs folyamat belső szervezeti változásokhoz (pl. új jogi formájú és típusú együttműködések) vezethet, és részesei lehetnek az innovációs folyamat eredményeként megszülető új megoldásoknak (Mulgan, 2012; Nicholls & Murdoch, 2012).

Egy másik megközelítés szerint az egyetemek társadalmi innovációkban lehetséges szerepe inkrementális, vagy intézményes innovációkhoz vezethet. Az előbbi egy társadalmi szükséglet eredményesebb és hatékonyabb kiszolgálását célozza meg valamely termék, vagy szolgáltatás által, az utóbbi a meglévő társadalmi és gazdasági szerkezetet alakítja át, hogy valamely új társadalmi értéket hozzon létre (Nicholls & Murdoch, 2012).

A társadalmi innováció mai fejlődési szakaszára jellemző, hogy a magán-, a köz- és a civil szféra szervezetei közti együttműködésekben egyre inkább elmosódnak a köztük húzódó határok. Sajátos belső logikájuk és meghatározó jellemvonásaik (pl. tulajdonosi szerkezet, fő kedvezményezettjeik köre, különböző felügyeleti szervek, eltérő elszámolási rendszerek, egyedi forrásbeszerző és megtartó mechanizmusok, domináns szervezeti formák) az együttműködés szereplőiben kognitív ellentmondásokhoz és feszültségekhez vezethetnek, melyek megakadályozhatják az együttműködést, de meg is termékenyíthetik az innovációs folyamatot (Mulgan, 2012; Nicholls & Murdoch, 2012). Ha a három fél kapcsolatát egy háromszögnek képzeljük el, akkor az egyes szögek között átmeneti szervezeti formák jöhetnek létre:

- a civil és magánszektor találkozásánál a szociális vállalkozások (*social enterprise*) köre, melyek az üzleti élet logikáját és modelljeit társadalmi célokkal és tulajdonosi szerkezet típusokkal (pl. szövetkezetek) ötvözik;
- a magán és közszféra között a köz-magán társulás formája, amely új finanszírozási forrásokat biztosíthat;
- továbbá a közszféra és a civil szféra között létrejöhet egy árnyékállam, amelyben különféle társadalmi szervezetek vállalják fel a demokratikusan választott kormányzatok funkcióit (Nicholls & Murdoch, 2012).

Az egyetemek mindhárom átmeneti formában szerephez juthanak, sőt a társadalmi innovációs csomópontok és hálózatok főszereplői lehetnek (Nicholls & Murdoch, 2012; Reichert, 2019).

Kozma (2019) a magyarországi települések társadalmi innovációs tevékenységét értékelve kiemeli, hogy azok a helyi tanuló közösség megújulási vágyát és tettekesztségét tükrözik, melyet gyakran jellemez a fentről lefelé érkező kezdeményezésekkel szembeni ellenállás, ám a reziliencia is (Kozma, 2017, 2019). Ugyanakkor a helyi és a központi erőcsoportok valójában egymásra vannak utalva: miközben a kormányzatok helyi fejlesztési kezdeményezései nem lehetnek tartósan sikeresek a helyi közösség támogatása és innovációik központi programokba való beágyazása nélkül, addig a létrejövő helyi megoldások fenntarthatósága, országos szintű megismertetése és hálózatba szervezése érdekében a közösségeknek együtt kell működniük az innovációt megszilárdító kormányzati szervekkel (Kozma et al., 2015; Kozma, 2019). Ennek facilitálójá a helyi egyetem is lehet: egyrészt, mint interszektoralis intézmény, amely közvetíthet a kormányzat, az önkormányzat és a helyi társadalmi szereplők között, másrészt például harmadik missziós stratégiájának tudástranszfer és közösségi szerepvállalási tevékenységein keresztül, melyek a tudásmegosztás számos módját nyújthatják a helyi tanuló közösségnek. Hiszen egy felsőoktatási intézmény jelenléte a lokalításban megsokszorozza a tanulás különböző formáinak lehetőségét (Kozma et al., 2015).

Miként segítheti tehát elő egy felsőoktatási intézmény harmadik missziós tevékenysége a társadalmi innovációk kialakítását, megerősödését és elterjesztését? A harmadik küldetés az egyetemek külső, területileg különböző szintű környezetének szereplőivel való tudástranszfer kapcsolatainak kiépítésére, megszilárdítására, ápolására és továbbfejlesztésére fogalmazódott meg az intézményi stratégiákban. Mint láttuk, ez sokáig csak mint bevételnövelő, tudományos teljesítményt serkentő és brand-építő tevékenység jelent meg az európai egyetemek működésében (Benneworth et al., 2018a;

Maassen et al., 2019), míg az utóbbi két évtizedben a harmadik misszióhoz köthető intézményi gyakorlatok egyre színesebb körén keresztül nyilvánul meg a helyi közösség összetett társadalmi kihívásai kezeléséhez való valamilyen formájú hozzájárulásban (Hrubos, 2013; Benneworth et al., 2018a; Maassen et al., 2019). Mára pedig törvényileg előírt feladattá vált, hogy az egyetemek bekapcsolódjanak várostérségeik/régiójuk sajátos problémáinak kezelésébe, legyen az a barnamezős területek rekultivációja, a hátrányos helyzetű városrészek társadalmi problémáinak enyhítése, vagy a természeti környezet egyensúlyának visszaállítása (Bradford, 2003; Trencher et al., 2013; Reichert, 2019).

Mínt hogy a társadalmi innováció egy széleskörű társadalmi tanulási folyamat (Bradford, 2003), a helyi egyetemnek ebben kiemelt szerep juthat (Kozma et al., 2015). Mint városa tudásközpontja, kiterjedt regionális, országos és nemzetközi kapcsolati tőkén keresztül, a külső befektetéseket a lokalitásba bevonzó szerepe által (Goddard, 2018), magasan képzett emberi erőforrást biztosító főtevékenységein és sokszínű helyi közösségi szerepvállalási gyakorlatán keresztül, továbbá a kampusz létesítményeinek a helyi társadalom felé való megnyitása által (Bradford, 2003) egy felsőoktatási intézmény sokrétű szerepet tölthet be a helyi-regionális tanuló közösség együttműködéseiben.

Felléphet, mint „helyi bajnok”, vagy „stratégiai bróker” (Bradford, 2003, p. 9), hogy kiépítse és fenntartsa a társadalmi innovációhoz szükséges együttműködést a különféle helyi és regionális szereplők között (Bradford, 2003; Trencher et al., 2013; Reichert, 2019). A helyi társadalomban betöltött központi szerepe miatt elősegítheti azok méltányos részvételét, különösen az alacsony önérvényesítő erővel rendelkező helyi közösségeket, ezáltal ellensúlyozhatja az üzleti partnerek dominanciáját. Ugyancsak központi tudástranszfer pozíciója miatt serkentheti partnerei kreativitását és megerősítheti kísérletező kedvüket a hibákból való tanulás pozitív pedagógiai üzenete által, amely elengedhetetlen feltétele a közösségi innovációk létrehozásának. Továbbá közvetíthet a partnerek között kialakuló konfliktusokban fejlesztve azok konszenzusteremtő képességét és elősegítve a kölcsönös tiszteleten alapuló együttműködést (Bradford, 2003).

Az egyetemek közösségi szerepvállalásának eredményeként létrejövő társadalmi innovációk mérésének kérdésével foglalkozik Varga (2017). Szerinte a társadalmi innováció több szempontból is növeli az egyén és a közösségek életminőségét, és közvetlen eredményein túl a társadalom cselekvőképességét is fokozza (Czakó, 2000; Varga, 2017), azonban a helyi-regionális versenyképesség-növelő hatását mérni is szükséges. Ennek dimenzióit az alulról szerveződő, civil szervezetek bevonásával

megvalósuló újítás (mikro szint), a közösségi szükségletekre a társadalmi értékek alapján adott válaszreakció (mezo szint), valamint a társadalom megújítását, ill. átalakítását eredményező folyamat (makro szint) terén is meg kell vizsgálni. Ehhez a három szint mérése, a köztük lévő kapcsolatok és kölcsönhatások feltárása, és a keretfeltételek meghatározása is szükséges. Szerinte az innovációs folyamatokra rendszerként kell tekinteni, amit a kiindulási feltételek azonosítása (a bementi tényezők), a vizsgálandó innovatív tevékenységek átalakító folyamata (a transzformációk), valamint az innováció eredményei (a kimenetek) jellemeznek. Ezekhez indikátorokat kell rendelni az innovációt ösztönző, ill. az innovációs folyamat eredményeit mérő kategóriák elkülönítésével.

Felmerül a társadalmi innováció értékeléséhez szükséges mutatók meghatározásának és mérhetőségének kérdése, valamint a lehetséges indikátorok nagy számának problémája. Utóbbit Varga változócsoportokba sorolással, majd faktoranalízissel történő redukálással javasolja megoldani, míg az előbbi tekintetében hangsúlyozza az “újdonosság, a társadalmi igény, a társadalom fejlesztése, a szektorsemlegesség és a megjelenés szintjének” (Varga, 2017, p. 512) szempontjait a mutatók meghatározásakor. De a rövid és hosszú távú hatásokra, a kiugró adatok kezelésének szükségességére, a multikollinearitás szűrésére és a “több jobb” feltevés helytállóságára is figyelni szükséges. Mindezek alapján megállapítja, hogy egy olyan “integrált modellre van szükség, amely képes összetett módon vizsgálni az adottságokat (keretfeltételeket), a szervezeti tevékenységeket és az eredményeket” (Varga, 2017, p. 513), továbbá magyarázatot tud adni az összefüggésekre, az interakciók kölcsönhatásaira, és a három szint közti kölcsönös függőségekre.

Végül az Európai Bizottság *TEPSIE-Growing Social Innovation* projektjének ajánlásában megjelenő modellt javasolja alkalmazásra, amely bár a makro-szintű mérésekre irányul, de szervezeti szintű esettanulmányok készítésével és elemzésével, ill. település szintű kezdeményezések vizsgálata révén adaptálható a mikro- és mezo szintekre is. E mérési rendszer három elemzési területe az innovációt stimuláló keretfeltételek, az innovációt végrehajtók motivációi és tevékenysége, valamint a tényleges területi eredmények és hatások. A vállalkozói tevékenység az innovátor, a civil társadalom, és egyéb informális csoportok, vagy egyének tevékenysége. Az innovációs folyamat lineárisan valósul meg a javaslatok megfogalmazása, a minta létrehozása és az innováció megvalósítása nyomán. A modell szerint az innovációs folyamat egy nyílt rendszerben zajlik le, azaz a keretfeltételeket nem lehet közvetlenül befolyásolni, azok szabályozó szereppel bírnak a folyamatra (pl. politikai, erőforrás alapú, társadalmi és

intézményi tényezők). Az eredmények, mind a szervezeti, mind a társadalmi szintűek, kifejezik a keretfeltételek, a vállalkozói tevékenység és a kiinduló motivációk kölcsönhatásait. Zárásképpen Varga hangsúlyozza a visszacsatolási hurkok feltárásának fontosságát, hiszen az innovációs folyamat eredménye növeli a közösség cselekvőképességét és újabb innovációkat generálhat (Varga, 2017).

3.5 A harmadik misszió mérés-értékelési lehetőségei

Az egyetemek harmadik misszió jegyében végzett tevékenységeinek egzakt megragadása az új közmenedzsment által dominált nemzetközi felsőoktatáspolitikai és a felsőoktatáskutatás egyik legnagyobb kihívásokkal teli területe. Mert míg az ilyen gyakorlatok köre viszonylag könnyen feltérképezhető, eredményeik, az ipari technológia- és tudástranszfer folyamatok kivételével, nehezen ragadhatók meg, közvetlen és közvetett hatásaik kimutatása pedig még összetettebb feladat (Kotosz et al., 2015; Benneworth et al., 2018b; Compagnucci & Spigarelli, 2020; Farnell, 2020; Tijssen et al., 2021). Az elmúlt három évtizedben világszerte számos kísérlet történt az egyetemek tágran értelmezett közösségi szerepvállalási gyakorlata értékelésére, ám objektív teljesítménymutatókkal és mérőszámokkal való megragadásuk legtöbbször kifogásolható eredményeket hozott (Benneworth, 2018; Compagnucci & Spigarelli, 2020; Farnell, 2020; Tijssen et al., 2021). Ezért az utóbbi években egy lassú szemléletbeli és módszertani fordulat figyelhető meg a nemzetközi felsőoktatás-irányítás szervezetei által finanszírozott kutatásoknál, amely hitelesebb eredményekkel szolgál a jelenség értékelésére (Benneworth et al., 2018b; Farnell & Šćukanec, 2018; Farnell, 2020; Tijssen et al., 2021). Ez az intézmények önértékelésén alapuló, sokdimenziós, kevert módszertanú, alulról építkező, az érintetteket az értékelési folyamatba bevonó megközelítés, ahol a vizsgálat eredményeit kiegészíti a hasonló intézmények általi társ-értékelés, vagy a külső szakértői véleményezés, végső célja pedig a vizsgált intézmény gyakorlatának fejlesztése (Benneworth et al., 2018a, Farnell 2020, Tijssen et al., 2021).

E fejezetben előbb összefoglaljuk az új közmenedzsment jegyében végzett nemzetközi mérés-értékelési eljárások korlátait, majd ismertetjük az irodalom által legújabban javasolt meghaladási módjait. Ezt követően kitérünk a téma hazai felsőoktatáskutatási eredményeire és a magyar egyetemeken már alkalmazott mérési eszközök alkalmazásának kísérleteire.

3.5.1 A harmadik misszió mérés-értékelési korlátai

A felsőoktatás nemzetközi és nemzeti irányításában uralkodó új közmenedzsment törekvése, hogy biztosítsa a felsőoktatási intézmények fenntartóik és a társadalom felé való elszámoltathatóságát és átláthatóságát, mérje eredményességét, és megismerje társadalmi-gazdasági hatásait (Benneworth et al., 2018b; Kempton, 2019; Compagnucci & Spigarelli, 2020; Farnell, 2020; Tijssen et al., 2021) sztenderdek felállításához, teljesítménymutatók megállapításához, és olyan elszámoltatási eszközök alkalmazásához vezetett, mint az intézményi auditok és akkreditációk, a minőségbiztosítási rendszerek, a teljesítmény-alapú finanszírozás, a benchmarking és a nemzetközi rangsorolások (Charles & Wilson, 2012; Halász, 2012; Broucker & De Witt, 2015; Benneworth et al., 2018b; Farnell, 2020). Ezek alkalmazása a harmadik küldetéshez sorolható egyetemi tevékenységekre is kiterjed: azok dimenziók mentén való feltérképezése, eredményeik mérése és értékelése, valamint gazdasági-innovációs-társadalmi hatásaik kimutatása céljából (Compagnucci & Spigarelli, 2020; Tijssen et al., 2021). Ehhez eszközként előbb univerzális, központilag meghatározott, kvantitatív indikátorokat kerestek, illetve a benchmarking eljárását és a felsőoktatási intézmények közti nemzetközi rangsorolást használták (pl. U-Multirank), ám rendkívül ellentmondásos eredménnyel (Benneworth et al., 2018b; Farnell & Šćukanec, 2018; Compagnucci & Spigarelli, 2020; Farnell, 2020; Tijssen et al., 2021). Milyen okok állnak a megfelelő indikátorok megtalálásának nehézségei mögött?

Elsőkét vissza kell térnünk a fogalom lehatárolásának problémájára. Benneworth (2018) és munkatársai (2018b) részletesen indokolják a közösségi szerepvállalás széleskörű értelmezésével azonosítható harmadik missziós egyetemi gyakorlatok megragadásának nehézségeit. A fogalmat eleve konceptuális bizonytalanság övezi, s csupán egy laza körülhatárolása létezik a nemzetközi irodalomban. Minden harmadik misszióként azonosítható egyetemi tevékenység összetett, sokféle és számos dimenzióban értelmezhető, ráadásul természetéből fakadóan kontextus-függő: különféle intézménytípusok és érdekhordozói körök léteznek, a tevékenységeket kiváltó igények és maguk a gyakorlatok is változnak az idő előre haladtával. Egyedi a megvalósításuk iránti elkötelezettség mértéke is, csakúgy, mint a kollaborációk erőviszonyai és a szereplők számára megszerezhető előnyök, amiket esetenként különböző közös értékek fognak össze. Ráadásul a harmadik missziós intézményi gyakorlatok beágyazódnak a többi

egyetemi szerepkörbe, stratégiaiul gyakran alárendelődnek a magasabb presztízsnak tartott oktatási és kutatási funkcióknak, s realizálásuk erősen függ az olyan külső hatásoktól, mint a pályázati finanszírozás. De a tudástermelés és átadás implicit módjai, hatásainak áttételei, és a célközönség tudásabszorpciók képessége szintén árnyalják a harmadik missziós gyakorlatok értékelési nehézségeit. Benneworth (2018) szerint bár egyetértés van az ilyen tevékenységek fontosságáról, kvantitatív indikátorokkal való értékelésük lehetetlensége okán eredményeik és hatásaik kimutatása szinte lehetetlen.

Secundo és munkatársai (2017a, 2017b) viszont arra is emlékeztetnek, hogy a harmadik misszió még mindig egy új, alakulóban lévő funkció az egyetemek életében, ezért hatásai kimutatásához több időnek kell eltelnie. Az intézmények sokfélesége, a tacit tudás megosztásának jellegzetességei, a célzott kormányzati és intézményi adatgyűjtés hiánya, a szabályozó dokumentumok általános megfogalmazásaiból fakadó egyedi értelmezések további okok a megfelelő indikátorok meghatározásának problémájára. Tijssen és munkatársai (2021) pedig azt hangsúlyozzák, hogy amit mérni kívánnánk (regionális innovációs hatás), az egy összetett, változékony és megfoghatatlan természetű jelenség, amelyről rendkívül szűkösen állnak csak rendelkezésre empirikus információk, az adatgyűjtés során pedig szem előtt kell tartani a múlt és a jövő perspektívái közti különbséget (innovációs teljesítmény vs. innovációs potenciál).

Számos más kutatás is állítja, hogy a harmadik egyetemi funkció valamely központilag meghatározott, univerzális indikátorokon keresztüli leírása pontatlan, hiányos és félrevezető, az egyes egyetemek összehasonlítása és rangsorolása pedig se nem tudományos, se nem méltányos (Benneworth et al. 2018b; Farnell & Šćukanec, 2018; Compagnucci & Spigarelli, 2020; Farnell 2020; Tijssen et al., 2021). Mert bár elfogadott tény, hogy a harmadik misszióhoz köthető tevékenységek eredményeit és hatásait, kényszerűségből, csak helyettesítő indikátorokkal lehet megragadni (Tijssen et al., 2021), azoknak tükrözniük kell a jelenség széleskörű és sokrétű természetét, valamint a tevékenységek és hatások kontextusát, melyhez mind kvantitatív, mind kvalitatív adatokra szükség van. Továbbá ki kell tudni mutatniuk az elért eredmények értékét az intézmény és érdekhordozói számára, tény-alapú információkat kell közvetíteniük, miközben kezelhető mennyiségűnek is kell lenniük. Ugyanakkor nem szűkíthetjük le a vizsgálat körét a könnyen azonosítható és mérhető adatokra, és az indikátorok nem válhatnak bürokratikus, elérendő célértékekké, hanem a teljesítmény javítását, és végső soron a szervezeti tanulást kell támogatniuk (Benneworth et al, 2018b; Farnell, 2020; Tijssen et al., 2021). De azt is figyelembe kell venni, hogy a nem a technológia- és

tudástranszfer folyamatokhoz tartozó harmadik missziós tevékenységek egyedi indikátorokat igényelnek (pl. Montesinos et al., 2008.; De la Torre et al., 2017; Secundo et al, 2017a, 2017b; Tijssen et al, 2021), melyeket az egyetemeknek és érdekhordozóiknak együtt kell kiválasztaniuk sajátos körülményeik és céljaik alapján (Benneworth et al, 2018b; Tijssen et al., 2021).

Ellenpélda lehetne az E3M projekt, amely máig az egyik legszéleskörűbb indikátorkészletet határozta meg az európai felsőoktatási intézmények harmadik missziós tevékenységeinek megragadására (Mahrl & Pausits, 2011), ám használatának gyakorlati nehézségei, és a tény, hogy nem alkalmazzák (Farnell & Šćukanec, 2018; Farnell, 2020), továbbá a humán- és társadalomtudományokhoz köthető harmadik missziós tevékenységek figyelmen kívül hagyása (Venditti et al., 2011) megkérdőjelezi értékét.

De nemcsak a központilag előírt indikátorok problematikusak: a benchmarking módszere és a rangsorolások jelenlegi, nemzetközi összehasonlító célú megközelítése is változtatásra szorul, ha a felsőoktatási intézmények valós társadalmi hozzájárulását kívánják feltárni harmadik missziós gyakorlatukon keresztül (Benneworth et al., 2018b; Compagnucci & Spigarelli, 2020; Tijssen et al., 2021). Mert egyrészt csak akkor lehet megbízható módon összehasonlítani az intézményeket, „ha világos és meggyőző érvekkel megindokolható, hogy egy bizonyos indikátor miért tükröz egy olyan jellemvonást, ami elegendően érvényes, vagy kívánatos minden, a vizsgálatunk alá tartozó egyetem és régió esetében” (Tijssen et al., 2021, p. 32.). Másrészt pedig az egyes egyetemeknek maguknak kellene meghatározniuk elérendő kimeneti eredményeiket, majd kiválasztaniuk azokat a felsőoktatási intézményeket, amelyekkel össze kívánják hasonlítani magukat (Benneworth et al., 2018b).

Farnell (2020) még tovább megy, és felveti az egyetemek teljesítményértékelési céljának kérdését: ítélkező vagy fejlesztő szándékkal végzik-e? Mert míg az előbbi lényege központi irányítás és ellenőrzés alatt tartani az értékelési folyamatot és az intézményt, alapvetően a pénzforrások allokációja érdekében, addig a fejlesztési célú mérés-ellenőrzés az intézményi erősségek és gyengeségek meghatározására törekszik a jövőbeni fejlődés facilitálása céljából. A két szemlélet ötvözését kínálja az intézményi önértékelő eszközök alkalmazása, melyeknek széles tárháza fejlődött ki az elmúlt évtizedekben, különösen az Egyesült Államokban (pl. a *Furco Rubric*). Ezek elsősorban a közösségi szerepvállalás intézményesülésére fókuszálnak és csak az egyetem szempontjából értékelik a kialakult gyakorlatokat. Kiemelendő a Carnegie Alapítvány közösségi szolgálati minőség-védjegye (*Carnegie Elective Classification for Community*

Engagement), amely önkéntes alapon ötvözi az önértékelést a külső szakértői véleménnyel, azaz a formális elismerés mellett szem előtt tartja az egyedi, intézményi gyakorlatot is (Farnell & Šćukanec, 2018; Farnell, 2020). Az Európai Felsőoktatási Térségben pedig három önértékelési rendszer áll ma az egyetemek rendelkezésére (Sitku, 2023), melyeket a fejezet végén ismertetünk.

3.5.2 Új mérés-értékelési megközelítések

Áttekintve a mérés-értékelési kihívások körét, milyen megoldási javaslatokkal szolgálnak az eddigi kutatások a harmadik misszióhoz sorolható egyetemi gyakorlatok értékelésére? Compagnucci és Spigarelli (2020) a téma 2004-2019-re kiterjedő irodalomelemzése nyomán az adatgyűjtés, a kontextualizálás és az indikátorok területén fogalmaz meg javaslatokat a harmadik misszió és hatásai értékelésére.

Szerintük az adatgyűjtés vonatkozásában kormányzati kérésre történő, átfogó intézményi adatszolgáltatás és adatbázis-építés szükséges a harmadik misszióról. Olyan kritériumrendszert és értékelési formát kell megalkotni, amely képes megragadni az akadémiai munka, a harmadik missziós gyakorlatok és a tapasztalatok komplexitását, valamint az élethosszig tartó tanulárról és a társadalmi szerepvállalásról is gyűjt adatokat. Az egyetemek kapjanak kormányzati támogatást az adatgyűjtéshez szükséges, dedikált személyzet alkalmazására, az önértékelő eszközök használatára és a speciális adatbázisok létrehozására. Az értékeléshez nem ajánlják univerzális modellek alkalmazását, hanem az egyetem jellemzőinek és működési környezete (lokálitása) sajátosságainak figyelembe vételével javasolják azt elvégezni.

Az indikátorok tekintetében pedig hangsúlyozzák a kormányzat és az egyetemek kollaborációját a széleskörű, összehasonlítható és megbízható indikátorok kidolgozására, melyekkel ösztönözhetik a regionális fejlődést, a versenyképességet és a társadalmi kohéziót. Felhívják a figyelmet, hogy a különféle profilú egyetemek harmadik missziós gyakorlata sajátos indikátorkészletet igényel (pl. az orvosi, a humán és a társadalomtudományi). Az indikátoroknak a pénzügyinél szélesebb körű, társadalmi és gazdasági előnyöket is meg kell ragadniuk (pl. tudásdiffúzió, immateriális javak, a társadalmi, kulturális és gazdasági fejlődést támogató foglalkoztatáshoz való hozzájárulás), és ösztönözniük kell a társadalmilag és kulturálisan értékes tudás közös termelését és megosztását. Az egyetemek összehasonlítására, a forrás-allokációra és a benchmarkingra használandó indikátoroknak pedig tükrözniük kell a diverzitás okait: pl.

a sajátos külső környezetet, a harmadik missziós tevékenységek heterogenitását, és a három misszió közti kapcsolatot.

Ennél radikálisabban fogalmaz Benneworth és kutatócsoportja (2018b), akik a szokásos mérőszámok alkalmazása helyett az egyetemek közösségi szerepvállalási tevékenységeinek listázását, majd társ-értékelés alá vételét javasolják. Szerintük az intézmények előbb határozzák meg maguk az elérendő előnyök körét, majd kvalitatív és részben kvantitatív adatokat felhasználva ítélik meg a megvalósított tevékenységek értékét. Ezt követően engedjék át azt külső szakértői értékelésre, amely formatív visszajelzést biztosít és fejlesztési irányokat is javasol, melyeket aztán beépíthetnek intézményfejlesztési terveikbe.

Legfrissebben pedig Tijssen és munkatársai (2021) foglalkoztak az egyetemek regionális szerepvállalásának, azaz a lokális-regionális sugarú harmadik missziós tevékenységek innovációs hatásainak értékelésével, a megfelelő megközelítés és módszertan meghatározásával. Kevert módszerű, több-forrású megközelítésük három alapelven nyugszik: egyrészt a múltbeli teljesítmények szummatív értékelése helyett a jelenre, illetve a jövőbeni hatásokra fókuszáló formatív értékelés használatát. Ehhez aktuális és megbízható empirikus bizonyítékok gyűjtését ajánlják mind kvalitatív, mind kvantitatív adatokon keresztül, hogy feltárják az intézmény meglévő, a regionális innovációs hatás szempontjából releváns erőforrásait és gyakorlatait (pl. támogató struktúrák, folyamatok, kommunikációs csatornák).

Második alapelvük a megfelelő indikátorok kigondolása és alkalmazása, mert míg a narratívák gazdag, de visszafelé tekintő információt nyújtanak egy egyetem regionális szerepvállalási teljesítményéről (*performance*), addig a jól-megválasztott, az intézmény regionális innovációs hatású tevékenységei szempontjából releváns, kvantitatív indikátorok jelezhetik az intézmény ilyen irányú jövőbeni teljesítményét (*potential*). Azonban csak limitált számú és széleskörűen elfogadott teljesítménymutatókat érdemes kiválasztani a felállított listáról, melyek tükrözik az egyetem teljes RII kompetencia profiljának fontos jellemzőit.

Végül pedig a feltárt adatok kontextusba ágyazásának szükségességét emelik ki, amely nélkül nem lehetséges azok érdemi értelmezése, és a megfelelő következtetések levonása. Ezt olyan történetek és esettanulmányok összegyűjtésével javasolják elérni, melyek további adatokkal és magyarázattal szolgálnak az egyetem RII profilját illetően (pl. regionális háttérinformációk, a szervezeti sikeresség tényezői, szervezeti akadályok).

Ezzel a megközelítéssel nagyobb fokú objektivitás, összehasonlíthatóság és a fejlődés időbeli nyomon követése valósítható meg az értékelési folyamatban. A „számokkal támogatott narratívák” (Tijssen et al., 2021, p. 33) elemzési módszere lehetővé teszi az információk azonosítását, kategorizálását, értelmezését és magyarázatát amennyiben az elbeszélések kellően átfogóak, a számok pedig alátámasztják azokat (még ha egyes területeket jobban is világítanak meg, mint másokat). Bár továbbra is érvényesek egyes módszertani dilemmák (pl. a „kemény indikátorok” megbízhatósága a regionális innovációs hatások időben későbbi jelentkezése és közvetettebb oksági kapcsolata okán), a módszer jól alkalmazható tisztán leíró céllal, és mint „heurisztikus szűrő” (Tijssen et al., 2021, p. 34), amennyiben indikátorait megfontoltan választják ki, sikerül elérni a releváns információkat, és kellőképpen kontextusba ágyazzák azokat.

Kutatásuk alapján a számokkal támogatott narratívák modellje sokkal inkább feltárja az egyetemek regionális innovációs ökoszisztémákban betöltött szerepét és a régió gazdasági-társadalmi fejlődéshez való hozzájárulását, mint a korábbi mérőszámok és rangsorolások. Továbbá lehetővé teszi az egyetemek teljesítményének kontextualizációját régiójuk abszorpciós képessége, vagy küldetésnyilatkozatuk és stratégiájuk tükrében (Tijssen et al., 2021).

Ha a mérés-értékelés kihívásait és lehetőségeit az eddig kialakult főbb értékelési rendszerek oldaláról vizsgáljuk meg, akkor különbséget kell tennünk az intézményi önértékelő rendszerek és a külső értékelési rendszerek között. Farnell és Šćukanec (2018) részletesen elemzik ezeket kiemelve az egyes eszközök előnyeit és hátrányait. Az önértékelési rendszerek erénye, hogy az egyetemeket küldetésük, folyamataik és gyakorlatuk átgondolására készítetik, többféle megközelítésű és módszertanú fajtájából választhatnak, melyek mind feltárják az intézményi tényezők szerepét egy érdemi közösségi szerepvállalási gyakorlat kialakításában, elősegítve ezzel a stratégiai tervezést és továbbfejlődést (pl. HEInnovate). Hátrányuk viszont, hogy az intézményi szervezeti kultúrát egy menedzsment megközelítésű, fentről lefelé alakítható és mérhető entitásnak tekintik, csak a közösségi szerepvállalási tevékenységek folyamatára fókuszálnak, és eltérő mélységben tárják fel őket (cf. *Holland Matrix*, *Furco Rubric*, *EDGE Tool*), miközben azok eredményeit és hatásait nem ragadják meg, valamint nem vonják be az értékelési folyamatba az egyetem érdekhordozói csoportjait. Elkészítésük ráadásul hatalmas idő- és munkaráfordítást jelenthet az intézményeknek, összehasonlításra való felhasználásuk pedig megkérdőjelezhető: egyrészt az érvényesség okán, másrészt a

versengés elvének bevezetése miatt, ami a közösségi szerepvállalási gyakorlat értékvesztéséhez vezethet.

Farnell és Šćukanec (2018) azt is állítják, hogy az eddig kialakított külső értékelési rendszerek, mint pl. az E3M indikátorkészlete (2012), az AUCEA benchmarking eszköze (2008), és a Carnegie Alapítvány minőségvédjegye (2006), a közösségi szerepvállalás kvantitatív rangsorolására tett, összességében sikertelen kezdeményezések. Tanulságosak viszont a gyűjtendő adattípusok és a mérés-értékelési kihívások vonatkozásában. Szerintük az ausztrál AUCEA mérési rendszer modellként is szolgálhat: módszertana a kvantitatív adatokat kvalitatív esettanulmányokkal egészíti ki, megközelítésében figyelembe veszi az érdekhordozók véleményét, és a feltárt jógyakorlatok nyomán reflektív dialógusra invitálja a résztvevő intézményeket. A Carnegie Alapítvány védjegye egy újszerű megközelítés: a magas presztízst szerzett amerikai rendszer védjeggyel minősíti a közösségi szerepvállalás terén kimagasló eredményt mutató felsőoktatási intézményeket anélkül, hogy összehasonlítaná őket egymással. Bár önértékelő felmérése kevésbé szofisztikált, mint a Furco Rubric-é, ezt külső szakértői értékeléssel köti össze, s az egyes intézmények sajátos eseteire fókuszál. Ugyanakkor az *E3M: European Indicators and Ranking Methodology for University Third Mission*, mely máig a legátfogóbb kvantitatív mérési rendszer, optimista adatgyűjtési szükségletei és használatának gyakorlatiatlansága miatt (Hazelkorn, 2016a,b) nem került alkalmazásra (Farnell & Šćukanec, 2018).

Az Európai Felsőoktatási Térségben az utóbbi évtizedben számos külső és belső mérési eszközt dolgoztak ki a harmadik misszióhoz köthető egyetemi gyakorlatok értékelésére, melyek különböző fokú elszakadást mutatnak az új közmenedzsment megközelítésétől, egyúttal egy új szemlélet és módszertan kialakulását jelzik az Európai Bizottság és az OECD felsőoktatási teljesítményértékelési gyakorlatában (Hrubos, 2011, 2014; Farnell & Šćukanec, 2018; Farnell, 2020; Tijssen et al., 2021). Az U-Map, U-Multirank és az E3M projektektől (2009-2011-14) kezdődően, a HEInnovate (2013, 2021), az *Indicators for Promoting and Monitoring Responsible Research and Innovation* (RRI, 2015) és a *Regional Innovation Impact Assessment Framework for Universities* (RI2A, 2018) kezdeményezéseken át, a *TEFCE Toolbox* (TTB, 2018-20), vagy az EURASHE *UASiMAP Self-Reflection Tool* és *Self-Assessment Report* (UASiMAP SRT, SAR, 2020-23) eszközéig számos önértékelési rendszer áll az érdeklődő felsőoktatási intézmények rendelkezésére (Farnell & Šćukanec, 2018; Tijssen et al., 2021; Beseda et al., 2022). Bár mindegyiknek vannak gyengeségei, mind egyfajta elszakadást mutat a

klasszikus, egydimenziós kvantitatív megközelítéstől a többdimenziós (U-Multirank, RRI, RI2A, HEInnovate, TEFCE Toolbox, UASiMAP) és kevert módszertanú (RRI, RI2A, UASiMAP) kutatási megközelítés felé, amely elfogadja a személyre szabottabb értékelési formákat (U-Multirank, RI2A, TEFCE Toolbox, UASiMAP), beépíti az alulról felfelé történő megközelítést is (HEInnovate, RRI, RI2A, TEFCE Toolbox, UASiMAP), és csökkenti, vagy elhagyja a nemzetközi összehasonlító minősítést (TEFCE Toolbox, UASiMAP) (Farnell & Šćukanec, 2018; Beseda et al., 2022; Sitku, 2023).

Az egyetemek összehasonlítása ugyanis csak korlátozottan történhet meg: az intézményi joggyakorlatok azonosításával és fejlesztésével (RRI, TEFCE Toolbox, UASiMAP), majd az intézménytípus és a regionális fejlettség alapján hasonló jellemvonásokkal rendelkező felsőoktatási intézmények kölcsönös egymástól tanulása által (U-Multirank, RI2A, TEFCE Toolbox, UASiMAP) (Benneworth et al., 2018; Farnell et al., 2020; Tijssen et al., 2021; Beseda et al., 2022). Az indikátorok alkalmazása tekintetében az egyetem számára releváns, az intézményi kontextust tükröző (U-Multirank, RI2A, HEInnovate, UASiMAP), az egyetem és érdekhordozói közös meghatározásán, kiválasztásán, felhasználásán és monitorizálásán alapuló mutatók (RRI, RI2A, HEInnovate, UASiMAP) kerülnek előtérbe (Farnell & Šćukanec, 2018; Tijssen et al., 2021). Ezek tükrözik a vizsgált tevékenységek folyamatát, kimeneti eredményeit és közvetlen hatásait is (RI2A, UASiMAP), valamint magukban foglalják az érdekhordozók tapasztalatait is (RRI, HEInnovate, TEFCE Toolbox, UASiMAP) (Farnell & Šćukanec, 2018; Tijssen et al., 2021; Sitku, 2023).

Az említett felsőoktatási intézményi önértékelési eszközök közül három esetben találtunk magyarországi példát azok alkalmazására, három különböző Európai Unió kutatás részeként. Elsőként a 2015-2016 között lezajlott, a HEInnovate országjelentés (OECD/EU, 2017) elkészítéséhez szükséges kutatásban vett részt öt hazai egyetem: a Debreceni Egyetem, az Eszterházy Károly Egyetem, a Semmelweis Egyetem, a Szent István Egyetem és a Széchenyi István Egyetem. Majd 2018-ban az ELTE került fel a RIIA keretrendszer kipróbáló intézmények sorába (Tijssen et al., 2021), végül 2022-ben a Kodolányi János Egyetem és a Dunaújvárosi Egyetem vett részt az UASiMAP Self-Reflection Tool pilot folyamatában és készítette el annak kivonatát a Self-Assessment Report formájában a RIIA kutatás alkalmazott tudományok egyetemeire történő adaptációjaként (Beseda et al., 2022, EURASHE, 2023b; 2023; Sitku, 2023). Előbbi eredményeit részletesen dokumentálja az OECD/EU (2017) és a vállalkozói egyetem dimenzióinak joggyakorlatait foglalja össze Wein és munkatársai (2018). A második hazai

eset sajnos befejezetlen maradt, az ELTE nem vitte végig a kutatás folyamatát (Tijssen et al., 2021). A harmadikról azonban részletesen beszámol Beseda és munkatársai (2022), valamint a EURASHE (2023b) projektzáró jelentése, míg Sitku (2023) három intézményi önértékelő rendszer, köztük a UASiMAP SRF és SAR összehasonlítását végezte el.

3.5.3 Hazai kutatások a harmadik misszió mérés-értékelési lehetőségeiről

A hazai irodalomban az egyetemek harmadik missziós tevékenységeit kimutató indikátorok problematikájával foglalkozik Kotosz, Lukovics, Molnár és Zuti (2015), valamint Kotosz, Lukovics és Zuti (2016), akik a harmadik, ill. negyedik generációs egyetemek regionális gazdasági hatásainak mérését vizsgálták. A harmadik küldetést, mint az egyetemek tudás és egyéb képességeket generáló, hasznosító, alkalmazó és kiszolgáló tevékenységeit értelmezik, melyek az intézmény falain kívülre irányulnak és a gazdasági- társadalmi szereplőkkel való közvetlen kapcsolatokon keresztül valósulnak meg. Kiemelik, hogy előbb tisztázni szükséges a kutatás, mint intézményi indíttatású, második egyetemi funkció, avagy valamely külső fél által kezdeményezett, harmadik küldetését, majd megállapítják, hogy rendkívül nehéz különválasztani és mérhetővé tenni az oktatás, a kutatás és a közösségi szerepvállalás gazdasági hatásait. Ennek egyrészt oka az egyetemi információs rendszerek elégtelensége, ám a harmadik missziós tevékenységek hatásait eleve nehéz mennyiségileg meghatározni. Ők is úgy látják, hogy a számos nemzetközi próbálkozás a harmadik misszióhoz rendelhető tevékenységek mivoltának megragadására és eredményei mennyiségi mérésére nem nyújt kielégítő megoldást. A mérési egységek hiánya, vagy összehasonlíthatatlansága, továbbá az egyes egyetemi funkciók hatásainak elkülönítési nehézségei miatt e kutatások indikátorainak gyakorlati haszna erősen kérdéses (Kotosz et al., 2015; 2016).

A harmadik küldetéshez köthető tevékenységek hatásainak méréséhez kapcsolódó metodológiai kihívásokról tanúskodik Molnár Gabriella (2015) kutatása is, aki a Szegedi Tudományegyetem modelljének bemutatásakor 2011-2015 között gyűjtött VIR adatok alapján, öt cél és kilenc indikátor mentén méri a három egyetemi küldetés hatásait. A harmadik misszió tekintetében vizsgálja a technológia transzfer, a tanácsadás, a spin-off és start-up cégek alapítása, az egyetem-ipai-kormányzat kapcsolatai, az egyetemi létesítmények kereskedelmi hasznosítása, és az egyetem közösségi szerepvállalásának növelése céljával indított tevékenységeket, melyekhez számos indikátort rendel. Például a kulturális események számát, azok belső- és külső látogatóinak számát, a

sajtómegjelenések számát, a társadalmi felelősségvállalást támogató egyetemi események számát, vagy a tudás-disszeminációs programok számát.

Molnárra utalva Kotosz és munkatársai (2015) megállapítják, hogy bár rendelkezésre állnak komplex módszertani eszközök és indikátor-rendszerek a harmadik misszió közvetlen és közvetett hatásainak mérésére, ám ezek csupán a rövid távú hatások mérésére képesek, míg a hosszú-távúak mérése, különösen az indukált, vagy katalitikus hatásoké, továbbra is megoldatlan probléma.

Hrubos Ildikó többször írt az egyetemek nemzetközi rangsorainak jellegzetességeiről és problémáiról. Szerinte ezek többsége nem veszi figyelembe a harmadik küldetéshez köthető közösségi szerepvállalást (Hrubos, 2011; 2013), azonban az Európai Egyetemi Szövetség 2010-re elkészült U-Map rendszere éppen az intézményi sokféleséget kívánja kihangsúlyozni azok fő típusainak azonosításával, amely tényleges gyakorlataikon alapul. A vizsgált dimenziók között megjelenik a harmadik misszió, ill. annak néhány eleme: a tudástranszfer, a hallgatók összetétele és a regionális elköteleződés. Az U-Map továbbfejlesztéseként született meg az U-Multirank, amely az oktatás és tanulás, a kutatás és a nemzetközi orientáció dimenzióin túl felveszi a tudástranszfer és a regionális szerepvállalás szempontjait is. 31 indikátoron keresztül térképezi fel az európai egyetemek teljesítményét, s lehetővé teszi a hasonló szakterületen működő, és hasonló küldetést vállaló intézmények összehasonlítását (Hrubos, 2011; 2014). Egyediségét erősíti, hogy vizsgálatába beemeli a nem-egyetemi szektort és a tudományterületek széles körét. Ugyanakkor Hrubos a nemzetközi rangsoroknál informatívabbnak tartja a nemzeti felméréseket (Hrubos, 2013).

Az általa vezetett, magyarországi E3M kutatás (2010-12) eredményeit korábban már összefoglaltuk. Itt most csak mérés-értékelési módszertani megoldásaikat ismételjük meg, amelyek egyfajta kísérlet volt egy nemzetközi mérési eszköz hazai adaptálására. Ezért a mapping eljárást és klaszterelemzést alkalmazták, hogy felállítsák a magyar felsőoktatási intézmények jellemző csoportjait, majd az U-Map dimenzióiból és indikátoraiból kiindulva írták le az egyes kategóriákat. Csak olyan mérőszámokat vettek figyelembe, melyek vagy hivatalos és teljeskörű adatforrásokból, vagy kvantitatív felmérések adatgyűjtéseiből származnak. Ám a tudástranszfer és regionális szerepvállalás dimenzióiban a részleges adathiány miatt csak kevés indikátort szerepeltethettek, mint az *U-Map*, míg az oktatás és tanulás, valamint a hallgatók összetétele szempontjából többet. Hogy pótolják a regionális szerepvállalás adathiányát az intézményi honlapok

másodelemzésével megvizsgálták a vállalt küldetések tartalmát, s ezzel értékes kvalitatív mutatókhoz jutottak (Hrubos, 2011; Bander, 2011).

Szintén módszertani mérföldkönek tekinthető a már említett HEInnovate 2017-es országjelentése Magyarország egyetemeinek vállalkozói mivoltáról (OECD/EU, 2017): egyrészt egy nemzetközi kutatócsoport vezetésével készült, másrészt a feltárt öt eset közül csupán egy volt fővárosi intézmény. Az egyetemek profilja is változatos, s az értékelés már az új mérés-értékelési szemléletben készült. Szintén egyedinek tekinthető a EURASHE UASiMAP projektje, amely a RIIA keretrendszer „szakmai felsőoktatási intézményekre” (*professional higher education institutions*) alkalmazott változata (Beseda et al., 2022). A HEInnovate, a TEFCE Toolbox és a UASiMAP SRF és SAR mérési eszközrendszerek módszertani sajátosságait és eredményességét a már említett kutatásunk (Sitku, 2023) részletesen ismerteti és értékeli, míg a második kutatási kérdésünk adatfeldolgozásához felhasznált intézményi jelentést (*UASiMAP SAR: UoD 2021*), amely a UASiMAP Tool (EURASHE, 2023a) pilot verzióján alapszik, a 3. számú Melléklet tartalmazza.

4 A KUTATÁS MÓDSZERTANI APPARÁTUSA

4.1 Módszertani előzmények és eljárások

4.1.1 Kutatási cél és a kutatási kérdések

Visszaulva a 2.1 alfejezetre, kutatásunk célja betekintést nyerni két kelet-közép-európai regionális egyetem, a Dunaújvárosi Egyetem és az Universitatea Transilvania din Braşov harmadik missziós gyakorlatába, hogy képet kaphassunk arról, milyen tevékenységeken keresztül és milyen feltételek mellett tesznek eleget a várostárságuk társadalmi környezetéből érkező elvárásoknak. Ehhez feltáró-leíró céllal (Babbie, 2001) a két esetre épülő összehasonlító esettanulmány kutatási modelljét választottuk (Kozma, 2001; Horváth & Mitev, 2015; Flick, 2018). Az 1.2 és a 3.1.1 alfejezetben ismertetett fogalom meghatározásokra építve központi kutatási kérdésünk, hogy miként járul hozzá a két intézmény harmadik missziós gyakorlata várostárságuk fejlődéséhez, melynek megválaszolását négy alkérdésen keresztül közelítjük meg:

1. *Milyen helyi-regionális külső érdekhordozói igényekkel szembesül az egyetem?* Azaz milyen kérésekkel keresik meg az egyetemet a várostárságban működő külső érdekhordozó szervezetek?
2. *Milyen harmadik missziós egyetemi tevékenységekkel elégíti ki őket?* Azaz az egyetem és az adott külső érdekhordozó milyen kollaborációkon keresztül válaszolja meg ezeket a kéréseket?
3. *Milyen tényezők segítik elő az egyetem és a külső érdekhordozó együttműködéseit?* Bármely körülmény, amely elősegíti az együttműködések létrejöttét, vagy támogatja sikeres megvalósulásukat.
4. *Milyen nehézségek merülnek fel az együttműködések során?* Bármely körülmény, amely megakadályozza az együttműködések létrejöttét, vagy hátráltatja azok megvalósulását.

Kutatásunk idődimenzióját tekintve egy keresztmetszeti vizsgálat (Babbie, 2001), mert egy adott időszakban (2020-22) nyer betekintést a két intézmény külső érdekhordozói kapcsolatainak világába (Flick, 2018; Mik-Meyer, 2020). Ugyanakkor kutatási kérdéseink inherens módon a kapcsolatok korábbi időszakára is utalnak és

interjúalanyaink évek alatt felhalmozott tapasztalatát kívánják feltárni (Flick, 2018), ahogyan ők az adatfelvétel idején azokat értékelik.

4.1.2 Elméleti keret

A két regionális egyetem harmadik missziós gyakorlatának konstruktivista megközelítésű vizsgálata egy több-módszertanú kvalitatív kutatás által a posztmodern tudományfilozófia, mint legmagasabb szintű elméleti keretrendszer ernyője alá tartozik (Németh, 2015). Az interpretatív szemléletű konstruktivista megközelítés a feltáró-leíró célú, nyílt kutatási kérdéseken alapuló vizsgálatokat támogatja, és lehetővé teszi mind az egyetemek, mind a kutatásban részt vevő szervezetek tapasztalatainak feltárását. Ezáltal gazdag, az egyes esetekre jellemző adathalmaz összegyűjtését eredményezi és sokféle adatfeldolgozást tesz lehetővé (Merriam, 2009), ami egy összetett, többretű képet alkothat a társadalmi valóságról (Mik-Meyer, 2020).

Ugyanakkor kutatásunk a szimbolikus interakcionizmus, illetve a szubjektív elméletek vizsgálatának keretében is értelmezhető, mert adataink alapvetően interjúalanyaink társadalmi valóságról vallott szubjektív jelentéstulajdonításából származnak. Ám nem a jelentésalkotás, vagy a valóságértelmezés kialakulásának módját, vagy folyamatát kívánjuk feltárni, hanem annak eredményét: azokat az egyéni elméleteket, melyekkel kutatásunk résztvevői saját tapasztalataikat magyarázzák. Azaz a különféle szubjektív tapasztalatok megismerésével egy teljesebb képet kívánunk nyerni a helyi egyetem és külső partnerei együttműködéseinek természetéről (Flick, 2018).

4.1.3 Kutatási modell és módszertan

Kutatási céljaink megvalósításához és elméleti keretünk okán kutatásunkhoz az összehasonlító esettanulmány modelljét választottuk (Flick, 2018). Ez lehetőséget nyújt a két vizsgálandó felsőoktatási intézmény eseteinek részletes feltárására, majd összevetésére, hogy mint a kelet-közép-európai regionális egyetemek tipikus példái (Flick, 2018), új adatokkal szolgáljanak az ilyen intézmények regionális szerepvállalási gyakorlatáról és helyi-regionális külső érdekhordozói kapcsolataik működéséről (Gál & Ptáček, 2019). Az esettanulmányok gazdag adatgyűjtési módszerei közül (Horváth & Mitev, 2015) eseteink feltárásához a narratív interjúk egy fajtáját, a félig-strukturált interjút (Flick, 2018), valamint a dokumentumelemzést választottuk. Ez egy

többszörös kvalitatív kutatást eredményezett (Flick, 2018; Király et al., 2014) és egyúttal a nevelésszociológiai kutatások egyik gyakori módja: a szereplők széles körében felvett interjúkat hivatalos dokumentumok és kutatási naplójeljegyzések elemzésével kiegészítő narratíva rekonstruálja az esetet, hogy megértse a szereplők viselkedését az adott oktatási intézmény társadalmi környezetében (Kozma, 2001).

Az esettanulmányok lépéseit alkalmazva a 3.2 alfejezetben ismertetjük az európai és nemzeti felsőoktatáspolitikák egyetemi harmadik misszióra vonatkozó előírásait a 2021. évvel bezárólag, majd bemutatjuk a két esetet szolgáltató intézményt (4.3 alfejezet). Ezt követi a két városrégió társadalmának igényeit tükröző, az ott működő külső érdekhordozó szervezetek (közigazgatási, üzleti, civil és oktatási) különféle megkereséseinek formájában megjelenő egyetemi elvárások ismertetése, ami az első kutatási kérdésünk eredményeit foglalja össze az 5.1 alfejezetben. Aztán a két intézmény ezekre válaszul adott harmadik missziós gyakorlatát ismertetjük az 5.2 alfejezetben, amit az együttműködések elősegítő és hátráltató tényezőinek feltárása követ az 5.3. és 5.4 alfejezetekben. Az egyes kutatási alkérdésekhez tartozó eredményeink ismertetésekor előbb a kódolási keretrendszert mutatjuk be, majd a két egyetem esetét külön-külön jellemzzük, végül egymással is összehasonlítjuk őket a hasonlóságok és a különbségek tekintetében, mindvégig szem előtt tartva egyediségüket (Farnell & Šćukanec, 2018; Farnell, 2020; Tijssen et al., 2021). Végül az egyes esetekre és összehasonlításukra vonatkozó megállapításainkat az irodalmi eredmények, a felsőoktatáspolitikai elvárások és a helyi társadalmi erőviszonyok (Kozma, 2001) tükrében az utolsó fejezetben értékeljük.

4.1.4 Mintavétel

Összehasonlító esettanulmányunk két intézményének kiválasztásához a nem-valószínűségi, célzott mintavétel módszerét alkalmaztuk (Babbie, 2001; Horváth & Mitev, 2015; Flick, 2018) két lépésen keresztül: előbb a tipikus esetek, majd a kényelmi mintavétel logikáját követve (Flick, 2018). Az előbbi kiválasztási dimenziói (Flick, 2018) a földrajzi elhelyezkedés, a regionális jelentőség és a hasonló oktatási profil voltak. Mindkét egyetem kelet-közép-európai, nem-nagyvárosi térségben (Gál & Ptáček, 2011, 2019) helyezkedik el (DUE: HU211, UTBv: RO122) és megyéik „kevésbé fejlett régióknak” (EC, 2022), vagy „feltörekvő innovátornak” (EC, 2021) minősülő NUTS2 statisztikai régiók részei. Kiegészíti ezt, hogy Dunaújváros és Brassó hasonló ipartörténeti

fejlődési utat járt be a 2. világháború óta és felsőoktatási intézményeiket is hasonló céllal alapították (Dunaújvárosi Egyetem, 2023a; Transilvania University of Braşov, 2023a). Mindkét egyetem elsősorban regionális hatókörű egyetemnek tekinthető (Kozma, 2002; Gál & Ptáček, 2011, 2019), még ha a DUE egy közepes méretű, szakosodott alkalmazott tudományok egyeteme (Dunaújvárosi Egyetem, 2022a), míg az UTBv egy nagyméretű, átfogó tudományegyetem is (Transilvania University of Braşov, 2023b). Továbbá mindkét egyetem várostérsége és szűkebb régiója (Tijssen et al., 2021) egyetlen felsőoktatási intézménye, azaz versenytárs nélkül töltheti be szerepét a regionális innovációs ökoszisztémában (Gál & Ptáček, 2011, 2019). Végezetül elmondható, hogy a DUE képzési területei az UTBv oktatási profiljában is megtalálhatók, avagy az utóbbi magába foglalja az előbbi képzési portfólióját (Dunaújvárosi Egyetem, 2022b; Transilvania University of Braşov, 2022a).

Másik esetkiválasztási módszerünk a kényelmi mintavétel volt: a makrorégió megannyi regionális egyeteme közül a magyarországi esetre azért esett a választásunk, mert annak alkalmazottjaként dolgozunk, így könnyebben hozzáférhetünk kutatásunk adatforrásaihoz. A romániai esetre pedig a DUE-val régóta fennálló, aktív partnerkapcsolat okán, melyet egy, a közös „sztálinvárosi” múlt kapcsán létrejött európai uniós projekt indított el (EC, 2016) és rendszeres oktatói mobilitás, valamint különféle kutatási együttműködések tartanak fenn. A két egyetemet az 1. számú táblázatban mutatjuk be.

A két eset kiválasztásán túl kutatásunk adatforrásainak meghatározásához is mintavételi eljárásokat kellett alkalmaznunk. A célzott mintavétel logikáján belül a kritikus esetek kiválasztási stratégiáját követve interjúalanyainkat, mint szakértői-, illetve elit interjúalanyokat azonosítottuk (Flick, 2018). Az egyetemek tekintetében ez a DUE esetében a rektort jelentette, míg az UTBv esetében két rektorhelyettest és az egyetem vállalati kapcsolatokért felelős irodavezetőjét. A külső érdekhordozók tekintetében többlépcsős mintavételi eljárásra volt szükség: előbb a maximális variáció általi csoportkiválasztást alkalmaztuk (Flick, 2018), amit a négyes spirál modell (Carayannis & Campbell, 2012; Carayannis et al., 2018) által megjelölt egyetemi külső érdekhordozói körök szerint határoztunk meg (állami, üzleti, oktatási, kulturális és civil szervezetek). Majd a csoportokon belüli, releváns szervezeteket a kritikus esetek elve alapján azonosítottuk be, ezek képviselőit pedig ismét a szakértői-, vagy elit interjúalanyok kiválasztási szempontja alapján szólítottuk meg (Flick, 2018): önkormányzati és vállalati

felső- és középzvezetőket, intézetigazgatókat és egyéb szervezeti vezetőket (2. számú táblázat).

Végül megemlítendő, hogy interjúalanyainktól a második kutatási alkérdésre kapott adatok kiegészítésére a pontosítás és részletezés céljával dokumentumelemzést végeztünk a két egyetem honlapján, valamint a számunkra elérhető, releváns belső dokumentumain. Utóbbiakat szintén a célzott mintavétel kritikus esetek módszerével választottuk ki adatfelvételünk lezárásának (2022. március) utolsó teljes évére, 2021-re vonatkozóan: a Dunaújvárosi Egyetem esetében az EURASHE UASiMAP projekt számára készült önértékelési jelentést használtuk adatforrásnak (*UASiMAP SAR: University of Dunaújváros 2021*), az UTBv esetében pedig az ugyanezen évről szóló éves beszámolót (*Annual Report 2021*).

4.2 A saját módszertani apparátus bemutatása

4.2.1 Kutatási módszerek és az adatgyűjtés

A két kiválasztott egyetem eseteinek feltárására és négy kutatási alkérdésünk megválaszolására többmódszerű kvalitatív vizsgálatot végeztünk félig-strukturált interjúkkal és dokumentumelemzéssel (Király et al., 2014; Flick, 2018). Az interjútípust elméleti keretünk (szubjektív elméletek vizsgálata) és a rezponzív interjúfelvételi stílus okán választottuk, hiszen az előbb a kutatási kérdések mentén kialakított interjúterv kérdéseit az adatfelvétel során további spontán kérdések és utókérdések egészítik ki az interjúalany adatszolgáltatása alapján. A félig strukturált interjú megfontolt válaszadásra készíti a megszólított személyt (különösen mert az interjúterv kérdéseit előre megkapja), mederben tartja az adatfelvételt és összehasonlíthatóvá teszi az egyes interjúkat, ugyanakkor lehetőséget biztosít az egyes kérdésekhez kapcsolódó, egyéni történetek beágyazására is (Flick, 2018).

Interjúkérdéseink alapvetően nyitott, részben zárt kérdésekből álltak: az interjúterv kérdésein (1. számú Melléklet) túl az információt elicitáló, majd a kapott adatot részletező, vagy tisztázó kérdések formájában (2. számú Melléklet). Egyes interjúkban felmerülő mintákat iteratív módon továbbvittünk rákövetkező interjúink kérdéseibe (Horváth & Mitev, 2015), például a szolgálati tanulás módszertanának bevezetési lehetőségét a külső érdekhordozó és az egyetem oktatási együttműködéseiben.

Adatfelvételünk gyengesége viszont, hogy nem alkalmaztuk a struktúraalkotó technikát (*structure laying technique*), amely elősegítette volna adataink kommunikatív validálást (Flick, 2018). Helyette az interjúátiratok jóváhagyásra való visszaküldését választottuk, ami végül felemás eredménnyel valósult meg: néhányan jóváhagyták azt, mások viszont vissza sem jeleztek róla. Továbbá adatfelvételi nehézséget okozott, hogy interjúalanyaink, vezető tisztségük okán és a Covid-19 világjárvány okozta változások közepette, időben rendkívül szórányosan tudtak rendelkezésre állni az interjúk felvételéhez, különösen a külföldi alanyok (2020-2022, 1. számú táblázat). Megemlítendő a két eset interjúszámainak különbsége (DUE: 22, UTBv: 8) és az oktatási intézmények hiánya a romániai mintában. Míg a dunaújvárosi minta számossága az egyetem rektori hivatala aktív kapcsolatainak és a megszólított külső érdekhordozói szervezetek nyitottságának köszönhető, addig a brassói minta szakértői interjúalanyainak kiválasztását és az interjúk megszervezését az egyetem egyik középvezetője, a helyi kapcsolatunk, végezte. Interjúink az ő szakmai döntései, kapcsolati tőkéje és időbeosztása nyomán jöttek létre, ami egyrészt lehetővé tette romániai terepkutatásunk sikeres elvégzését, másrészt behatárolta interjúalanyaink körét.

Interjúinkat a magyarországi esetben többnyire személyes találkozás, részben online értekezlet keretében vettük fel (Teams), míg a romániai esetben a távolság és a Covid-19 járvány okán kizárólag online értekezletek formájában (Teams, Zoom). Két esetben viszont írásbeli interjúra került sor (DUE: Szent Pantaleon Kórház és Rendelőintézet, UTBv: Miele Tehnica Brasov), ekkor interjútervünket elektronikus formában megosztottuk interjúalanyainkkal, akik néhány nap elteltével visszaküldték azt részletes írásos válaszaikkal. Minden interjúról hangfelvétel készült, melyről verbatim átíratot készítettünk (2. számú Melléklet). Egy esetben viszont a szokásos hangfelvétel helyett csupán kézi jegyzeteket készíthettünk, melyeket jóváhagyásra vissza kellett küldenünk interjúalanyunk feletteseinek, akik azokat kiegészítve, vagy módosítva küldték vissza a kutatás céljára való felhasználásra (UTBv: Schaeffler Romania).

Interjútervünk kérdéseit természetesen másképpen kellett megfogalmazni az egyetemi vezetők (1a számú Melléklet) és a külső érdekhordozók (1b számú Melléklet) számára, és egy-egy interjúalanytól néha csak részleges választ sikerült nyernünk egyes kérdésekre. Ezt az egyetemek esetében a már említett dokumentumelemzéssel pótoltuk, ám a külső érdekhordozó szervezetek vagy nem rendelkeztek dokumentált adatokkal egyetemi együttműködéseikről, vagy azokat nem osztották meg velünk. Ami pedig saját kutatói gyengeségeinket illeti, bár a “tájékozott kívülálló” szerepét öltöttük magunkra,

eleinte kutatói szerepünket oktatói mivoltunk befolyásolta, vagy interjúalanyaink válaszainak elicitálása érdekében túl hosszasan vettük át tőlük a szót (Flick, 2018). Interjúink számának növekedésével viszont e hibánkat korrigáltuk.

Az egymásba fonódó adatgyűjtés és elemzés módszerének (Horváth & Mitev, 2015) egy másik megjelenése, hogy a második kutatási alkérdésre kapott interjúadatok pontosítására (pl. elnevezések) és kiegészítésére (pl. egyetemi jogyakorlatok részletei) dokumentumelemzést végeztünk a két egyetem és egyes külső érdekhordozóik hivatalos honlapjának vonatkozó oldalain, valamint a 2021-es évből származó két intézményi jelentésen (*DUE: UASiMAP SAR: UoD 2021; UTBv: Annual Report 2021*), melynek eredményeit az 5.2 alfejezetben ismertetjük. Adatgyűjtésünk előzményeként és adatfeldolgozásunk elvégzéséhez azonban szem előtt kellett tartanunk a dokumentumok keletkezésének és használatának sajátosságait, hiszen mindenegyik csupán “módszertanilag alkotott kommunikációs beszélőváltás” (Wolff, 2004, idézi Flick, 2018, p. 380), semmint elfogulatlan adatok tára (Flick, 2018). Az elemzésre kiválasztott dokumentumok jellemzőit a 3. számú táblázat ismerteti.

4.2.2 Adatfeldolgozás

Interjúink verbatim átiratait (2. számú Melléklet), valamint a releváns egyetemi honlapoldalakból és intézményi jelentésekből álló dokumentumkorpuszunkat a kvalitatív tartalomelemzés módszerével dolgoztuk fel (Flick, 2018; Schreier, 2012; Sántha, 2022). A kvalitatív tartalomelemzés “kvalitatív adatok jelentésének szisztematikus leírása” (Schreier, 2014, p. 170, idézi Flick, 2018, p. 482), melyet egy előzetesen kialakított kódolási keret kategóriáinak az elemzendő szöveg releváns részeihez való hozzárendelésével hajt végre. Célja, hogy lecsökkentsen, azaz kezelhetővé tegyen, egy nagy kutatási adathalmazt, melyet szisztematikus adatfeldolgozási lépéseken keresztül végez el, miközben teret enged az induktív és interpretáló elemzési technikáknak is (Flick, 2018). E lépéseket tekintve, a kutatási kérdés meghatározása és az elemzendő kutatási anyag kiválasztása után először egy kódhálót hoz létre elméletvezérelt, adatvezérelt, vagy kombinált megközelítéssel, amely során fő- és alkategóriákat generál azok pontos meghatározásával (név, jelentés, példa, döntési szabály) az egydimenziójúság (fő- és alkategóriák), a kölcsönös exkluzivitás (alkategóriák), a kizárólagosság (alkategóriák) és a szaturáció (alkategóriák) elvei mentén (Schreier, 2012). Ezt követően szegmentálja a kutatási anyag elemzési egységeit (interjúátírat,

weboldal, jelentés), aminek eredményeként kirajzolódnak a kódolásra szánt releváns szövegrészek. Ezek egy részén aztán próbakódolást végez, hogy ellenőrizze és pontosítja a kódhálót és növelje annak megbízhatóságát, azaz a kódolás következetességét (Schreier, 2012). Ezt az ellenőrzött kódolási keretet alkalmazza aztán a teljes mintára az egyes szövegszegmensekhez hozzárendelve a releváns kódkategóriákat (fő- és alkategóriák) (Flick, 2018). Végül a kutatási kérdésnek és célnak megfelelő módon (Schreier, 2012) bemutatja és értékeli a kódolás eredményeit (Flick, 2018).

A kvalitatív tartalomelemzés módszerének előnye az adatredukció és az adatfeldolgozási folyamat átláthatósága és formalizáltsága, ami egyrészt követhetőbbé teszi a többi kvalitatív adatfeldolgozási módszerhez képest, másrészt lehetővé teszi különböző esetek összehasonlítását. Hátránya lehet viszont a kizárólag deduktív kategóriák használata, a manifeszt jelentésszintre irányuló elemzői figyelem és az összefoglaló adatelemző technika kizárólagos használata, melyek a módszer alkalmazásának tipikus módjai, mert általuk az induktív logikájú kategóriaállításra és interpretatív értelmezésre csupán a nekik “ellenálló” szövegrészek esetében van lehetőség (Flick, 2018). Ezeket elkerülendő és a módszer alkalmazásának részletes bemutatása okán kvalitatív tartalomelemzésünkhöz Margrit Schreier (2012) útmutatását választottuk.

Négy kutatási kérdésünk két különböző kategóriaállítási logikát igényelt: az első és második kérdés esetében (külső érdekhordozói igények és egyetemi harmadik missziós gyakorlatok) adatvezérelt, induktív megközelítést alkalmaztunk, hiszen a két egyetem sajátos tapasztalataira és megoldásaira voltunk kíváncsiak. A harmadik és negyedik kérdés (az együttműködések elősegítő és hátráltató tényezői) viszont megkívánta a vonatkozó irodalom eddigi eredményeinek figyelembe vételét is, ezért a kombinált megközelítést alkalmaztuk: a 3.3 és a 3.1.2 alfejezet megállapításai alapján deduktív kódkategóriákat alkottunk, melyeket interjúátiratainkból származó induktív kódokkal egészítettünk ki. Így az első két kérdés esetében egy-egy kétszintű, közepesen összetett kódolási keretet kaptunk, míg a harmadik és negyedik esetében két többszintű (1-3), magas komplexitású kódhálót, melyek mindegyike lehetővé teszi az esettanulmány módszertan által megkívánt részletgazdag esetleírás elvégzését (Schreier, 2012).

Tartalmilag strukturáló kvalitatív adatelemzésünk első lépéseként figyelmesen átolvastuk harminc interjúátiratból álló szövegtömbjüket és kijelöltük azon részeit, melyek az adott kutatási kérdésre adnak választ akár manifeszt, akár látens jelentéstartalommal. Majd ezek újraolvasásával a teljes mintát strukturáló főkategóriákat (dimenziókat) és azokat részletező alkategóriákat (specifikációkat) képeztünk a

csoportosítás (aggregálás) és összefoglalás (szubsumálás) módszereivel (Mayring, 2010, idézi Schreier, 2012; Sántha, 2022), azokat folyamatosan ellenőrizve és finomítva, ahogy az interjúátiratokban haladtunk előre. Ezt követően definiáltuk kategóriáinkat: rövid névvel láttuk el őket, pontosan meghatároztuk tartalmukat, a szövegtörzsből egy-egy tipikus példát rendeltünk hozzájuk, és kiemeléssel jeleztünk, ha szükségessé vált egy hasonló kategóriától való megkülönböztetésük (5-8. számú táblázat). Ekkor kialakítottuk kódolási egységeinket: a kutatási kérdésre vonatkozó szövegrészekben kijelöltük azokat a szövegszegmenseket, amelyek tematikusan egy kategóriára vonatkoztathatók. Majd kipróbáltuk kódolási keretünket a kódolási folyamat a teljes minta egy részén való elvégzésével oly módon, hogy minden egyes kategóriát hozzárendeltük legalább egy szövegszegmenshez, majd minimum két hét elteltével újra elvégeztük a folyamatot (kettős kódolás). Ennek az volt az oka, hogy egyedüli kódolóként (intrakódolás) csak jelentős időbeli kihagyást követő újrakódolással tudtuk ellenőrizni a kategóriarendszer érvényességét és biztosítani a kódolás megbízhatóságát (következetességét), melyet a megegyezéses százalékos arányában (Schreier, 2012) fejeztünk ki és a kódolás megbízhatósági mutatójával (Sántha, 2022) is ellenőriztünk (4. számú táblázat).

Véglegesített kategóriarendszerünket (5-8. számú táblázat) inentől változatlanul hagyva (Schreier, 2012) a fő kódolási folyamatot a MAXQDA 2022 szoftvercsomaggal végeztük el a próbakódolásnál alkalmazott módon: a kutatási kérdéshez tartozó egyes szövegszegmensekhez egy-egy kódot rendeltünk, melyet szükség esetén memóban rögzített megjegyzésekkel láttunk el. Az első kódolást ekkor is egy részleges másodkódolás követte a már ismertetett módon és azonos megbízhatósági eredménnyel (4. számú táblázat). A MAXQDA 2022 szoftvercsomagot Schreier (2012) és Sántha (2022) ajánlása nyomán a kvalitatív tartalomelemzésre való adaptációs képessége, a többszintű, hierarchikus kategóriarendszert is kezelni tudó képessége, valamint gazdag adatrepresentációs opciói és adatfeldolgozó funkciói miatt választottuk. Eredményeinket a kutatási kérdések mentén, a MAXQDA 2022 *Code Matrix Browser* funkciója által generált profilmátrixokon keresztül, esetorientált tematikus összegzések és esetközi összehasonlítás által (Sántha, 2022; Horváth & Mitev, 2015) prezentáljuk az 5. fejezetben.

5 A DISSZERTÁCIÓ EREDMÉNYEI

Központi kutatási kérdésünk megválaszolását, miszerint hogyan járul hozzá a Dunaújvárosi Egyetem és az Universitatea Transilvania din Braşov harmadik missziós gyakorlata várostárságuk fejlődéséhez, négy szempontból közelítettük meg: előbb feltártuk, hogy milyen igényekkel fordulnak az egyetemekhez külső érdekhordozó szervezeteik, majd hogy milyen harmadik missziós egyetemi gyakorlatokon keresztül válaszolták meg ezeket a kéréseket. Ezt követően az együttműködések körülményeit vizsgáltuk meg: milyen feltételek támogatják és milyen tényezők nehezítik az egyetem és partnerei kollaborációit?

Részletesebben kifejtve, az első kutatási alkérdés azokat a helyi-regionális külső érdekhordozói igényeket, azaz szükségleteket, elvárásokat, problémákat és kéréseket kereste, melyekkel a várostárság területén működő üzleti-, állami- és civil szervezetek, valamint oktatási intézmények a vizsgált időszakban a helyi egyetemhez fordultak. Ennek eredményeit az 5.1 alfejezetben foglaljuk össze. A második kutatási alkérdésben azokat az egyetemi harmadik misszió ernyője alá tartozó (jó)gyakorlatokat gyűjtöttük össze, melyeket interjúalanyaink fontosnak tartottak megemlíteni együttműködések körének példázására. Mivel ezek néhol szűkszavúan álltak rendelkezésre, adataink pontosítására dokumentumelemzést végeztünk a két egyetem hivatalos honlapjának kapcsolódó oldalain és a 2021-22-es tanévből származó intézményi jelentéseken. Eredményeinket az 5.2 alfejezetben ismertetjük. Ezt követően a két egyetem és megszólított külső érdekhordozó csoportjaik tapasztalatait tárjuk fel az együttműködések létrejöttét és hatékony megvalósulását elősegítő (5.3 alfejezet), és gátló, vagy hátráltató tényezők tekintetében (5.4 alfejezet). Eredményeinket mind az egyes esetre nézve, mind azokat összevetve ismertetjük, külön bemutatva az egyetemvezetés és az egyes külső érdekhordozó csoportok adatainak közös és egyedi jellemzőit, majd rajtuk is elvégezve az esetközi összehasonlítást.

5.1 Külső érdekhordozói igények

A két várostárság külső érdekhordozói igényeinek feltárásához interjúátiratainkon induktív kódolást végeztük a kutatási alkérdés mentén: milyen kérésekkel keresik meg az egyetemeket a várostárságukban működő külső érdekhordozó szervezetek? Interjúkérdésünkben a vizsgálandó időszakot a két fél együttműködésének kezdetétől a

jelenig határoztuk meg, azaz interjúalanyainktól a felvétel tanévéig kértük áttekinteni tapasztalataikat, melynek eredményeit az 5. számú táblázat összegzi. Adatvezérelt kódolási keretünk harminc főkategóriát és tizenhat alkategóriát tárt fel, melyeket szintén induktív módon generált tématerületek köré rendeztünk az egyetemektől elvárt feladatkörök tisztább kirajzolódása céljából. Továbbá jelöltük, hogy melyik egyetem mely elvárásokkal szembesült, hogy kidomborodjanak a közös, és az egyes esetekre egyedileg jellemző igények. Azonban az egyes kategóriákat megemlítő interjúalanyok számát (frekvencia), vagy az egyes interjúkban való megemlítésük számát (abszolút frekvencia) nem tartottuk fontosnak feltüntetni, hiszen kutatási kérdésünk valamennyi felmerülő igényt kereste, azaz mindegyiket azonos súlyúnak tekintette. Ugyanakkor a kategóriák eseten belüli külső érdekhordozói csoportokra jellemző rajzolatát kimutatjuk, valamint azok esetek közti összehasonlítását is elvégezzük, hogy képet kaphassunk a két várostársadalom társadalmi szereplőinek egyetemeiktől való közös és egyedi elvárásairól.

Eredményeink szerint a külső partneri igények olyan feladatkörök alá sorolhatók, mint a munkaerőbiztosítás, a különféle oktatási és szakmai szolgáltatási igények, a tudástranszfer változatos formái, a várostársadalom kapcsolati hálójának fejlesztése, az egyetem materiális erőforrásainak használata, az egyetemmel megvalósuló közös pályázati tevékenység, különféle kutatási megbízások, közszolgálati tevékenység, a várostársadalom fejlesztési stratégiájának kialakításában való részvétel, a közszolgáltatások fejlesztéséhez való hozzájárulás, a helyi társadalmi kihívások kezelésében való részvétel, a középiskolák tanulói létszámemelése, valamint a városi sportéletben való aktív részvétel. Ezeket konkrét feladatokra (kategóriákra) bontva, mindkét egyetemről elvárják, hogy különféle szakmai szolgáltatásokat nyújtson a térség külső érdekhordozói számára, például kiadványszerkesztés, anyagvizsgálat, történelmi épületek állapotfelmérése, vagy szervezeti oktatási tananyagok készítése formájában. Az állami szervezetek felől ennek egy sajátos megjelenése a városi infrastruktúra és a közszolgáltatások fejlesztésében nyújtandó segítség az egyetem szakembereinek tudása, hallgatóinak munkaereje és műszaki felszerelése által, például a brassói repülőtér-építés és kórházfejlesztések, vagy a dunaújvárosi légszennyezettség-mérés és az e-mobilitáshoz szükséges városi elektromos töltőhálózat kiépítése esetében.

Többször hangoztatott igény a tudástranszfer események szervezése is, hogy az egyetem biztosítsa a külső érdekhordozó szakemberei számára a legújabb szakmai ismeretek megszerzését, és bocsájtja rendelkezésre sokrétű tudásbázisát a külső érdekhordozó mindenkori kihívásai megoldására. Magától értetődik, hogy elvárják a

számukra releváns egyetemi képzések indítását, a tananyagok tartalmának a mindenkori helyi munkáltatói igényekhez való igazítását, valamint a magasan képzett, friss munkaerő biztosítását (pl. brassói német autóipari vállalatok gépészmérnök és informatikus mérnökök). Széleskörű igény, hogy az egyetem engedje át egyes létesítményei és technikai felszereléseinek használatát a külső partner számára (pl. nagy létszámú vállalati rendezvény, sportesemény, konferenciaszervezés, parkhasználat, terembérlés, speciális műszaki berendezések), továbbá végezzen alkalmazott kutatást az érdekhordozó valamely alkalomszerű, konkrét problémája, vagy információhiánya megoldására (pl. anyagvizsgálat egy törött alkatrészén, helyi lakossági igényfelmérés egy szolgáltatásra).

Szintén gyakran ismétlődő kérés, hogy az egyetem különféle módokon népszerűsítse a külső érdekhordozó munkáltatói márkáját és szakmai gyakorlati lehetőségeit hallgatói körében, valamint közösen nyújtsanak be európai uniós, vagy hazai pályázatokat (pl. az egyetem szakemberei végezzenek előzetes műszaki vizsgálatokat, vagy készítsenek szakmai tanulmányokat, hatástanulmányokat, feladatterveket a közös pályázati induláshoz). Természetes elvárásként merül fel, hogy az egyetem vegyen részt a regionális fejlesztési stratégiák kialakításában és segítse elő a várostérség nemzetközi diplomáciai kapcsolatainak bővítését (pl. UTBv: kínai Jianzhu University of Shenyang, DUE: lengyelországi Jan Amos Komenski University of Applied Sciences in Leszno partneregyetemi kapcsolatainak kereszül). Végül mindkét intézmény irányába megfogalmazódik, hogy az eddig csak informálisan működő együttműködéseit (pl. szakmai gyakorlatok szervezése) öntse hivatalos formába, és legyen nyitott oktatási együttműködéseik kiszélesítésére, például további szakterületek bevonása, vagy új oktatási módszerekre vonatkozóan (pl. könyvelés, szolgálati tanulás).

Ami viszont a csak az egyik, vagy a másik egyetem irányába elhangzott kéréseket illeti, az UTBv esetében megjelenik a hosszútávú partneri kapcsolat iránti elköteleződés (pl. Schaeffler Romania), amely biztosíthatja a folyamatos és magas minőségű mérnökutánpótlást, lehetővé teheti az innovációt, és mindkét felet kölcsönös előnyökhöz juttatja (pl. UTBv laborpark fejlesztése, a vállalat szakmai gyakorlati helyei és ösztöndíjai). Továbbá hangsúlyos elvárás a helyi hiányszakmákra való képzések sokrétű népszerűsítése, amelyben összefog a városvezetés, az egyetem, a középiskolák és a helyi média. Ugyanakkor felmerül a hallgatói önkéntesség motiválásának igénye is, amely megoldást jelenthet egyes civil partnerek időszakos munkaerőhiányára.

Valószínűleg a két eset interjúszámainak különbsége okozta, hogy a DUE esetében jóval több egyedi elvárás fogalmazódott meg a helyi egyetem felé. Ezek egy

része azonos tématerület alá tartozik, azaz egy feladatkör különböző megjelenéseit jelenti. Ilyen a kapcsolati háló fejlesztése, amely alatt fontosnak tartják az egyetem katalizátori-koordinációs szerepét a várostérség fejlesztése érdekében létrehozandó, többszereplős együttműködések érdekében; az egyetem képviselőjét a külső partner nyilvános rendezvényein; a közte és a helyi iparkamara között meglévő munkakapcsolat megerősítését, például a KKV-k tudásigényének becsatornázása érdekében; továbbá elvárják, hogy az egyetem rendszeresen térképezze fel a gazdálkodó szervezetek aktuális oktatási, új tudás és szolgáltatásigényét. A közszolgálat területén közös rendezvényszervezésre törekszenek az egyetemmel valamely közérdekű probléma témájában (pl. személyes adatok online biztonsága), avagy sporttevékenység népszerűsítése tekintetében (pl. labdarúgás). A munkaerőbiztosítás terén a vállalatbővülés idején, vagy a minőségi emberi erőforrás-csere okán magasan képzett, fiatal munkaerőt várnak szervezeteikhez, vagy meglévő humán állományuk tudásának bővítéséhez kérnek szakmai, vagy szakoktatói továbbképzést (pl. anyagmérnök MSc, a nukleáris iparban dolgozó szakemberek belső trénerre képzése). Negyedik területként az oktatási igények széles téra jelenik meg: az egyetemi és szakközépiskolai képzési profilok egymáshoz, és a mindenkori helyi-regionális munkaerőpiaci igényekhez való igazítása; a szolgálati tanulás módszerének kipróbálása; a helyi középiskolák és az egyetem közös felvételi felkészítő programja; a DUE Képzési Életpálya (KÉP) modelljéhez való csatlakozás; a duális képzési együttműködések szakmai és adminisztrációs fejlesztése; egy élsportolói életpályamodell kialakítása; és a közös oktatási együttműködések minőségellenőrzése (pl. Paks II. Akadémia).

Az egy-egy tématerület alá tartozó egyedi kérések rendkívül szerteágazóak. Megtalálható bennük a régiófejlesztéshez kötődő helyi foglalkoztatási stratégia kidolgozásában való részvétel és a fiatalok elvándorlásának megállítása; a tanulólétszám emelése az egyetem presztízsével megtámogatott helyi középiskolai beiskolázási kampányokban és a Bánki Technikum tanárlétszámának emelése; a külső érdekhordozó nyertes pályázatainak megvalósításában való közreműködés; a DUE friss diplomásaival szemben támasztott szakmai tudásigény; de még a városi labdarúgó versenyekhez saját DUE csapatok kiállításával való csatlakozás elvárása is.

Felrajzolván a két eset külső érdekhordozói igényeinek palettáját, érdemes megvizsgálni, hogy közülük melyek jellemzőek az egyes érdekhordozói csoportokra és vajon hasonló elvárásokat fogalmaznak-e meg a másik országbeli társaikhoz képest? Ehhez különválasztottuk a DUE és az UTBv mintájában szereplő kategóriákat (a

mindkettőre érvényes kódokat továbbra is fetten szedve), megjelöltük előfordulásukat az egyes érdekhordozói csoportokban és jellemző példákkal illusztrálva világítottuk meg jelentésüket (9. és 10. számú táblázat). Az üzleti szervezetek brassói mintájában (10. táblázat) szereplő vállalatok (Schaeffler Romania és Miele Tehnica Braşov) számára a helyi egyetemmel való együttműködés célja a munkaerőbiztosítás: elsődleges munkaerő beszállítójuk az UTBV, amelytől magasan képzett, friss tudással rendelkező munkavállalókat várnak (2.10), akiket saját szakmai elvárásaik mentén (2.9) és vállalati képzési programjukhoz kapcsolódva (pl. szakmai gyakorlati hely, 2.3) képez ki az egyetem a szükséges szakterületeken (pl. gépészmérnök, mérnökinformatikus) egy hosszútávú partneri együttműködés (5) keretében.

A dunaújvárosi mintában (9. számú táblázat) is megjelenik e három munkaerőbiztosítási igény, de továbbiakkal bővül: a vállalatok munkáltatói márkájának népszerűsítésével (2.2), az emberi erőforrás fejlesztésükhöz szükséges szakmai (2.7) és szakoktatói továbbképzések (2.5) biztosításával, valamint a kellő számú (2.8), friss diplomás munkaerő általi minőségi cseréjükkel (2.6). Szintén az oktatáshoz kötődő elvárás a megvalósuló együttműködések minőségellenőrzése (pl. Paks II. Akadémia) és a közös oktatási tevékenységek kibővítése új formákkal, különösen a duális képzés fejlesztése tekintetében (20, 21). De az egyetem “proaktív módon” szervezendő, a legújabb szakmai tudást vállalati partnereinek továbbító eseményeit is szívesen látnák, akárcsak az egyetem oktatói és kutatói szaktudásában testet öltő, hatalmas tudásbázishoz való hozzáférés biztosítását (23.2). E tudástranszferre irányuló kéréseket kiegészíti a különféle szakmai-műszaki szolgáltatások biztosítása (24), valamint az egyetem infrastrukturális létesítményeihez és szakmai felszereléseikhez való hozzáférés igénye (31), melyek jóval gyakrabban jelennek meg, mint a sporadikus alkalmazott kutatási megbízások (25).

Egy másik terület, a kapcsolati háló fejlesztése terén a dunaújvárosi vállalatok örömmel látnák mindenkori oktatási és tudástranszfer szükségleteik rendszeres felmérését (26), amely által aktualizálhatnák az egyetemhez fűződő kapcsolatukat, különösen a Dunaújvárosi Kereskedelmi és Iparkamara tekintetében, akinek a közvetítésével a várostársaság mikrovállalkozásai is hozzáférhetnének az egyetem tudásbázisához (27). További elvárás, hogy az egyetem vállalja fel a különböző helyi-regionális társadalmi-gazdasági szereplők közti közvetítő szerepet új helyi fejlesztési koalíciók létrejötte érdekében (14) és különféle nagyprojekteken való részvételén

keresztül járuljon hozzá a dunaújvárosi fiatalok városból történő elvándorlásának megállításához (29), avagy tehetséges fiatal sportolón városba vonzásához (28).

Összehasonlítva a Brassó és Dunaújváros gazdálkodó szervezeteit képviselő vállalatok egyetemi elvárásait, feltűnő a túlnyomóan oktatási feladatok ellátására vonatkozó igény, amely a magasan képzett, fiatal munkaerőt hivatott biztosítani számukra, szemben azzal a ténnyel, hogy az UTBv nagy tudományegyetemként, a DUE pedig specializált alkalmazott tudományok egyetemként természetéből fakadóan végezhetne alap-, vagy alkalmazott kutatást az üzleti szervezetek részére. Ezek azonban többnyire elmaradnak, ahogy a negyedik kutatási alkérdésünk eredményei is tanúsítják majd. Az oktatási tevékenységen túl a DUE a dunaújvárosi vállalatok számára, mint háttér tudástár, sokrétű infrastrukturális létesítmény és központi társadalmi szereplő jelenik meg, amely hasznos beszállítójuk lehet, amikor szükség adódik rá.

Az állami szervezetek egyetemi feladatmegjelölései azonban meglepően hasonló képet mutatnak a két mintában, mind számosságukat, mind tényleges igényeiket illetően. Nyolc tématerületen fogalmazzak meg elvárásokat a helyi egyetem felé: a városi közszolgáltatások fejlesztése, a diplomás munkaerő biztosítása, a várostérség fejlesztési stratégiájának kialakítása, a társadalmi szereplők közti kapcsolati háló fejlesztése, a tudástranszfer, az egyetemi materiális erőforrások használata, a kutatás, és a szakmai-műszaki szolgáltatások terén. Ezeket kibontva, mindkét város közigazgatási szervezetei igényt tartanak az egyetem szakembereinek és hallgatóinak tudására, munkaerejére és az egyetem technikai felszereléseire a város valamely infrastrukturális, vagy közszolgáltatási fejlesztése kapcsán (pl. az elektromos töltőállomások hálózatának megtervezése és kiépítése, 1). A fiatal, diplomás munkaerő biztosítása (2.10), különösen a város hiányszakmái területén (pl. a Brassói Megyei Tanács és az UTBv orvosi kara a helyi kórházak rezidensi pozícióinak megpályázására ösztönzik hallgatóikat), vagy a szervezeteikhez való munkaerőtoborzás egyetemi lehetőségei (2.2), és az égetően sürgős városüzemeltetési és egészségügyi területekre való képzési igény (2.9) a helyi munkaerőhiány enyhítését szolgálnák.

Mindkét város önkormányzata bevonja a helyi egyetemet az integrált városfejlesztési stratégia kialakításába és megújításába (4), és elvárja, hogy az egyetem kezdeményező-koordináló szerepet töltsön be a város külkapcsolatainak fejlesztésében (pl. testvérvárosi kapcsolat kialakítása, külföldi befektetések bevonása (7) és a meglévő helyi együttműködések megszilárdításában (11). A város üzemeltetési és társadalmi kihívásainak kezeléséhez egy-egy célzott tudományos kutatást is elvárnak (25), de

gyakoribbak a szakmai, vagy műszaki szolgáltatások iránti kérések (pl. toborzókampány reklámanyagai, levegőszennyezés-mérés, történelmi épületek állapotfelmérése, 24), melyeket kiegészít az egyetemi létesítmények és felszerelések alkalmankénti rendelkezésre állásának igénye (31). Mindezek háttérben és ezeken túl is a magas szintű szaktudás biztosításának szükséglete áll, amely Brassó esetében egy gyors városfejlődési időszak megannyi feladatának teljesítéséhez szükséges, Dunaújváros esetében pedig az állami szervezetek egy-egy sajátos kihívásának kezeléséhez járulhat hozzá (23.2).

A hasonló igényeken felül egyedi kérések is megjelennek: Brassóban a képzett munkaerő biztosítása érdekében a városi önkormányzat széleskörű összefogást kíván a helyi oktatási intézmények között a hiányszakmák népszerűsítése érdekében (2.1), és szakmai gyakorlati helyeken keresztül kívánja kiszűrni és megtartani az egyetem legjobb diákjait saját munkaerőigénye kielégítése érdekében (2.3). Dunaújvárosban inkább a szakmai továbbképzések biztosítása kerül előtérbe (2.7), hangsúlyos a közös pályázati tevékenység, mind annak benyújtása (pl. hatástanulmányok készítése, 6.1), mind a nyertes pályázatok gyakorlatba ültetése tekintetében (pl. MVP: Elektromobilitás, 6.2), és az önkormányzat a város foglalkoztatási stratégiájának kialakításában is kulcsszerepelt szán az egyetemnek. A város oktatási intézményeinek helyi munkaerőpiaci szükségleteket kielégíteni hivatott együttműködése itt is megjelenik, de már egy magasabb szinten: a városvezetés elvárja a képzési profilok egymáshoz illesztését (8). Végül pedig egyes állami szervezetek részéről határozott igény merül fel a szolgálati tanulás oktatási módszerének kipróbálására (9).

A megszólított brassói civil szervezet (Zile si Nopti) kizárólag oktatási igényt fogalmazott meg az egyetem releváns kara felé: a specifikus képzési tartalomra (kulturális menedzsment és rendezvényszervezés) irányuló kérésen túl (2.9) a szakmai gyakorlatos hallgatók számának növelését (2.3) és önkéntes hallgatókat kér (2.4) mindenkori aktuális szakmai feladatai elvégzéséhez (pl. rendezvényei lebonyolításához), továbbá a könyvelés területére is kiterjedő oktatási együttműködést (20). A több szakmai gyakorlatra érkező hallgató, a hallgatói önkéntesség és a szakterületük számára való diplomás utánpótlás képzésének igénye a dunaújvárosi mintában is megfigyelhető (pl. Kortárs Művészeti Intézet és DUOL). Ugyanakkor a kutatásunkhoz rendelkezésre álló civil szervezetek sokszínűsége más igényeket is felszínre hozott. Ezek a kulturális, vagy sportrendezvények közös megszervezése (pl. városidentitás témájú kiállítás, droghasználat elleni és a labdarúgást népszerűsítő előadássorozat, 10); a város tömegsport életében való egyetemi részvétel (13); a partnerszervezet programjainak népszerűsítése

(pl. művészeti kiállítások, 32); az egyetemi infrastruktúra kibérlése (pl. sportcsarnok és kollégium, 31); különféle szakmai szolgáltatások igénybe vétele (pl. kiadványszerkesztés, promóciós anyag készítése, szakmai előadások tartása, 24); egyes iparkamarai kutatási igények (25); valamint a külső érdekhordozó és a DUE közös katalizátori szerepe a várostérség kulturális és társadalmi fejlesztése érdekében (pl. Intercisa Múzeum és DUE, 14).

Csak a Dunaújvárosi Egyetem mintájában sikerült helyi középiskolák igazgatóival is interjút készítenünk, akik elsősorban az oktatás területén való együttműködésben, kisebb mértékben pedig az egyetem, mint marketinglehetőség és infrastrukturális szolgáltató szerepében láttak számukra előnyös lehetőségeket. Tanáraik szakoktatóvá képzése (2.5), vagy szakmai továbbképzése, a DUE Képzési Életpálya Menedzsment Programjához való csatlakozás (18), a magasabb technikumi bemeneti követelmények támasztása (19) és a minőségi tanári munkaerő biztosítása (16) a fiatal, képzett munkaerő elvándorlásának lassítását szolgálja (29), ugyanakkor az egyetemmel való partneri kapcsolat előnyös infrastrukturális lehetőségeket biztosíthat számukra (31) és növeli versenyképességüket a tanulókért vívott regionális versenyben (15).

Megismerve az egyes érdekhordozói csoportok sajátos igényeit, milyen kép rajzolódik ki közöttük a saját esetükön belül? A brassói eset három érdekhordozói csoportja a munkaerőbiztosítás terén fogalmaz meg közös elvárásokat az UTBv felé, ami az egyetemi hallgatók szakmai gyakorlatra való fogadása és az egyedi tudásszükségleteiket figyelembe vevő egyetemi képzések biztosítása tekintetében azonosak. Ezt kiegészíti az üzleti és állami partnerek természetes igénye a magasan képzett, diplomás munkaerő helybeni biztosítására. A dunaújvárosi eset három azonos érdekhordozói csoportjában (üzleti, állami és civil szervezetek) szintén közös a munkaerőhiány pótlásának motivációja, sőt a képzési igény kategóriája is, ám ez kiegészül a felnőtt munkaerő továbbképzésének és a friss diplomás munkaerő biztosításának szükségletével. Továbbá az oktatás területén túl a kutatás, a sokféle szakmai és műszaki szolgáltatási igény és az egyetemi infrastruktúra használatának kategóriái is összekötik ezt a három csoportot. Ha pedig itt is megvizsgáljuk a csak kettőre jellemző közös elvárásokat, akkor azt találjuk, hogy az üzleti és az állami szervezetek egyaránt igénylik az új tudás közvetítését és munkáltatói márkájuk népszerűsítését, az üzleti és civil szervezetek pedig képzési igényeik figyelembe vételét és a regionális koordináló szerep felvállalását várják el egyetemüktől. Végül a két eset valamennyi érdekhordozói csoportjának elvárásaiban két közös tényezőt fedeztünk fel: a helyi

egyetem indítson a mindenkori munkaerőszükségleteiknek megfelelő képzéseket, és alakítsa képzési programjai tartalmát aktuális tudás- és kompetenciaigényeikhez.

5.2 Harmadik missziós gyakorlatok

Második kutatási alkérdésünkkel arra kerestük a választ, hogy a két egyetem milyen, az egyetemek harmadik missziójához sorolható tevékenységeken keresztül elégíti ki a régiójukban működő külső érdekhordozó szervezetek kéréseit. Mint azt az 5.1 alfejezetben láttuk, ezek valamilyen, a vizsgált időszakban aktuális igényt, vagy szükségletet fejeznek ki, és a válaszképpen megvalósuló egyetemi gyakorlatok eredményei közvetlenül, vagy közvetetten a várostérség gazdasági, társadalmi, kulturális, stb. fejlődését segíthetik elő. Eredményeinkhez interjúátirataink induktív kódolása és a kapott adatok dokumentumelemzésen keresztüli pontosítása által jutottunk el. Interjúink tekintetében ismét figyelmen kívül hagytuk az egyes tevékenységek megemlítésének gyakoriságát, mert célunk valamennyi olyan gyakorlat feltárása volt, melyet bármelyik interjúalanyunk érdemesnek tartott megemlíteni a vizsgált időszakra vonatkozóan (az interjúkérdéseket felkészülésként előzetesen megkapták). Viszont mivel néhol csak egy-egy szóval utaltak egyes egyetemi gyakorlatokra (pl. AFCO), szükséges volt azok beazonosítása, vagy a különféle elnevezések egységesítése (pl. a románból angolra fordítások esetében), illetve a jógyakorlatok részleteinek megismerése, melyeket az egyetemi és érintett külső érdekhordozói szervezetek honlapjairól, valamint két, a 2021-22-es tanévből származó intézményi jelentés adataiból tisztáztunk (*UASiMAP SAR: UoD 2021; Annual Report 2021*).

Adatvezérelt megközelítésű, tartalmilag strukturáló, aggregálással és szubsumálással képzett kódolási keretünk (Schreirer, 2012; Sántha, 2022) kilenc főkategóriát és harmincöt alkategóriát tartalmaz (6. számú táblázat). Az előbbieket az oktatási együttműködés, a kutatási együttműködés, a közösségi szerepvállalás, a szolgáltatások, a networking, az infrastruktúra, a regionális fejlesztés: stratégia- és programkidolgozás, valamint a materiális támogatás dimenzióiként azonosítottuk. Utóbbiakat számosságuk miatt itt nem ismételjük meg, táblázatunkban elnevezésük mellett jelentésüket is feltüntettük és a két egyetemi mintából származó példákkal pontosítottuk, hanem a két egyetem azonos és egyedi harmadik missziós tevékenységeit ismertetjük.

A kilencből nyolc főkategóriában láthatunk tevékenységtípus egyezést a magyar és román egyetem között. Mindkettő folytat oktatási, kutatási és közösségi szerepvállalási tevékenységeket külső érdekhordozói kérésére; mindkettő biztosít szolgáltatásokat számukra; az érdekhordozóikkal való együttműködések nyomán mindkettő fejleszti nemzetközi kapcsolatrendszerét, mindkettő kölcsönösen átengedi infrastrukturális lehetőségeit érdekhordozóinak; mindkét egyetem részt vesz a szűkebb és tágabb régió fejlesztési stratégiáinak kidolgozásában, továbbá mindkettő részesül külső érdekhordozói anyagi támogatásban. Az egyetlen eltérő harmadik missziós gyakorlat-típus az egyetemvezetési részvétel, ami a DUE sajátja, aki már állami egyetemenként is rendelkezett külső tagokkal konzisztóriumában, majd alapítványi egyetemmé válásával ez természetes körülménnyé vált, míg az UTBv vezetősége állami fenntartású egyetemenként nem rendelkezik külső tagokkal.

Az egyes dimenziókat kifejtve, az oktatási együttműködések terén mind a DUE, mind az UTBv számos különböző tevékenységet végez külső érdekhordozóival. Ide tartozik az egyedi egyetemi (1.3), vagy felnőttképzési programok indítása (1.12); az oktatott tananyagok közös fejlesztése (1.16); és az oktatási tevékenységben való közvetlen részvétel a meghívott előadókon (1.11), a gyárlátogatásokon (1.6), a szakmai gyakorlati helyek biztosításán (1.9) és a szakdolgozati mentoráláson (1.8) keresztül, továbbá az egyedi ösztöndíjprogramok (1.4) és szakmai versenyek (1.10) felajánlása is.

Közelebbről megvizsgálva, az egyetemek külső érdekhordozói igényekre kialakított képzési programjai például a Dunaújvárosi Egyetem Paks II. Akadémia szakirányú továbbképzése (DUE Paks II. Akadémia, 2023), az UTBv és a Schaeffler Romania három közös fejlesztésű mesterképzése két gépészmérnöki (Virtual Engineering in Automotive Design, Practical Integrated Method for Propulsion System Engineering; Transilvania University of Braşov, 2023g) és egy ipari technológiai területen (Engineering of Advanced Manufacturing Processes; Transilvania University of Braşov, 2023h), vagy a Miele Tehnica Braşov többszintű gyakorlati képzési programja (szakmai gyakorlat, gyakornokság, mesterképzés) a hardware- és szoftverfejlesztés, valamint egyéb termelési területeken. Ezek mellett a felnőttképzés terén különféle képzési programokat nyújtanak, melyeket a DUE esetében az Ecotech Nonprofit Zrt. széles kínálata képvisel (Ecotech, 2023), az UTBv esetében pedig jó példa a Schaeffler Romania emberi erőforrásfejlesztési programja, amely a vállalat bármely működési területén dolgozó munkatársának biztosít szakmai továbbképzési lehetőséget.

Mindkét egyetem külső érdekhordozói kollaboráció keretében dolgozza ki egyes képzési tananyagait, legyenek azok a Paks II. Akadémia tantárgyai, a DUE képzési életpályamodelljében megcélzott közös elektronikus tananyagfejlesztés tantárgyai (e-Bánki), vagy a Schaeffler Romania mesterképzéseinek öt kiválasztott tárgya. Az egyetemi oktatásban való közvetlen részvétel tekintetében egyes külső érdekhordozó partnerek szakemberei előadásokat tartanak, vagy gyakorlati órákat vezetnek a két egyetem bizonyos kurzusain, vagy épp az egyetem oktatóit hívja meg a külső partner szakmai előadások tartására. Ilyen példa a DUE esetében a helyi kereskedelmi és iparkamarától meghívott előadók, vagy az ún. kooperatív duális képzés informatikai kurzusai (Dunaújvárosi Egyetem, 2022c), avagy a várostársaság álláskeresőinek tartott egyetemi oktatói előadások. Az UTBV esetében kiemelendő a Schaeffler Romania anyavállalatától évente érkező német szakemberek oktatási tevékenysége, akik több hónapon keresztül tartanak előadásokat és szakmai workshopokat a közös mesterképzések kurzusain. Számos külső érdekhordozó biztosít gyárlátogatási lehetőséget is, mint például az MVM Paksi Atomerőmű Zrt. és a Hamburger Hungária Kft., illetve az UTBV szinte összes ipari partnere (Transilvania University of Braşov, 2022b), például a Miele Tehnica Braşov.

Interjúinkban kiemelkedik a szakmai gyakorlati együttműködések és a szakdolgozati mentorálás oktatási feladatkörei, melyeket mindkét egyetem esetében számos különféle együttműködés jellemez. A Dunaújvárosi Egyetem mintájában az ipari partnereken túl (pl. MVM Paksi Atomerőmű Zrt., ISD Dunafer Zrt., Ferrobeton Zrt.) olyan állami és civil szervezetek is szakmai gyakorlati helyet biztosítanak/biztosítottak az egyetem hallgatóinak, mint a Pálhalmi Büntetésvégrehajtási Intézet, a Dunaújváros Járási Hivatal: Foglalkoztatási Osztálya, a Kortárs Művészeti Intézet és a Dunaújvárosi Szent Panthaleon Kórház-Rendelőintézet. Hasonlóképpen a brassói mintában is megjelennek az iparvállalatok mellett az állami és civil szektor képviselői, mint például a Brassó Megyei Tanács, Brassói Városháza és a Zieles Nopti kulturális szervezet. A külső érdekhordozók szakemberei szakmai gyakorlati mentorként, szakdolgozati témavezetőként, vagy külső konzulensként is segítik az egyetemi hallgatók diplomaszerezését. Az ilyen együttműködés egyik jogyakorlata az UTBV évente megrendezésre kerülő *Graduates In Front of the Companies* (AFCO) rendezvénye (Transilvania University of Braşov, 2023i). Ezen a végzős bachelor, mester és PhD hallgatók prezentálják kutatásukat a megjelent vállalati képviselőknek, akik a számukra érdekes témájú hallgatók számára szakmai gyakorlati helyet/gyakorlati kutatási

lehetőséget biztosítanak mentorral és a szükséges technikai hozzájárulással, sőt a vállalatok évente kutatási témákat is javasolnak az UTBv hallgatóinak.

Mindezeket az oktatási együttműködési formákat külső érdekhordozói ösztöndíjprogramok is támogatják, melyek által magukhoz kívánják vonzani a kiemelkedő képességű hallgatókat a minőségi munkaerő-utánpótlás érdekében. Jó példa erre az MVM Paksi Atomerőmű Zrt. korábbi, vagy a Paks II. Zrt. jelenlegi tanulmányi ösztöndíjprogramja, avagy a Schaeffler Romania kiválósági programja, a *Ten for Ten* (Schaeffler Romania, 2023). Végezetül a külső érdekhordozó szakmai versenyeket is szervez, mint például a Bánki Donát Gimnázium és Szakközépiskola évekig fenntartott Charles Babbage Országos AutoCAD versenye, amelyen a Dunaújvárosi Főiskola oktatói zsűritagokként vettek részt. Brassó esetében pedig az egyetem kommunikáció és média szakos hallgatói rendszeresen szerepelnek a Ziele si Nopti filmfesztiválján, informatikus mérnökhallgatói pedig a Miele Tehnica Braşov belső projektversenyein.

Kódrendszerünk egyes oktatási együttműködési kategóriái viszont csak az egyik, vagy a másik egyetemre érvényesek. Az Universitatea Transilvania din Braşov mintájában megjelenik a helyi iparvállalatokkal való, féléves rendszerességű szakmai egyeztetés az egyetem releváns tanterveinek frissítésére (1.1). Bár a magyar eset interjúiban nem szerepel, dokumentumelemzésünk feltárta, hogy a Dunaújvárosi Egyetem néhány évente frissíti tanterveit tartalmát a szakmai gyakorlati helyek visszajelzései és ipari partnerei javaslatai alapján (Dunaújvárosi Egyetem, 2022c). Továbbá a brassói esetre jellemző a külső érdekhordozó kérésére történő új egyetemi szervezeti egység létrehozása (1.2), mintánkban a kínai nyelv oktatását kínáló Konfúcius Intézet megalapítása a Brassó Megyei Tanács kezdeményezése és támogatása nyomán.

A Dunaújvárosi Egyetem öt területen folytat olyan közös oktatási tevékenységet valamely külső érdekhordozójával, amely csak rá jellemző. Kiemelkedik ezek közül a felsőoktatási duális képzés (1.5), amely kutatásunk idején Romániában még csak a középfokú oktatás szintjén volt elérhető (felsőoktatási bevezetését 2023-ban kezdték el). A DUE évek óta bővíti duális partnerei számát és képzési körét, amely kutatásunk idejére valamennyi alapképzésében elérhető (Dunaújvárosi Egyetem, 2022c). Egyik első és bevált duális partnere, sok viszontagsága ellenére, az ISD Dunaferr Zrt., akitől táblázatunkban idézünk.

Egy másik kollaboratív oktatási tevékenység a külső érdekhordozó szervezet szakembereinek egyetemi záróvizsga bizottságokban való részvétele (1.14), melyet jól példáz a Dunaújvárosi Kereskedelmi és Iparkamara évekig tartó gyakorlata. Szintén ez a

külső partner végzett szaklektorálási feladatokat az egyetem egyes tananyagai számára (1.13), és egyedi interszektorális együttműködés volt a 2016-21 között működött “Bánki Projekt” (Integrált Szakképzési Program), amelyben a DUE és a Dunaújvárosi Szakképzési Centrum Bánki Donát Technikuma különféle, az MTMI tárgyakat a középiskolás tanulók körében népszerűsítő, oktatási tevékenységeket végzett (1.15). Végezetül a DUE ösztöndíjstruktúrájában és képzési modelljei között sajátos helyet foglal el a sportolói életpályaprogram (1.7), ami a város egyes sportszervezetei (pl. DSE Röplabda Akadémia, DFVE) kérésére kialakított sajátos képzési program, ösztöndíj, valamint kollégiumi és étkezési ajánlat (Dunaújvárosi Egyetem, 2022c).

Visszalépve a dimenziók szintjére, a kutatási együttműködések területén csak az alap-, vagy alkalmazott kutatások terén (2.1) van egyezés a két egyetem között. Azaz mindkét intézmény végez a helyi érdekhordozók felől (pl. iparvállalatok, önkormányzat, megyei tanács, civil szervezetek) érkező megbízás nyomán önálló, vagy kollaboratív kutatást, ami legtöbbször alkalmazott kutatást jelent és valamely európai uniós (pl. Horizon 2020), nemzeti (pl. Modern Városok Program, National Plan for Research, Development and Innovation), partnerszervezeti (pl. Schaeffler Romania), közös (pl. egyetem és önkormányzat), vagy az egyetem saját finanszírozása nyomán valósul meg (Transilvania University of Braşov, 2023f; Transilvania University of Braşov, 2022b; Dunaújvárosi Egyetem, 2022c). Tárgyuk felöleli az egyetemek teljes tudományos portfólióját, de interjúadataink szerint különösen a gépészet, az anyagvizsgálat, az építészet, az informatika, az infrastruktúrafejlesztés és a társadalomtudomány területén kapnak megbízásokat a városi érdekhordozó szervezetektől (Transilvania University of Braşov, 2023e; Dunaújvárosi Egyetem, 2022c). Ezek természetüket tekintve lehetnek:

- nagyprojekteket megelőző hatástanulmányok (pl. infrastrukturális beruházások környezetvédelmi hatásai – városi és megyei önkormányzatok: DUE, UTBv)
- különféle műszaki- és környezetvédelmi mérések (pl. történelmi, vagy panel épületek állapotfelmérése – Brassó Városháza: UTBv)
- légszennyezettségi kutatások – városi önkormányzatok: DUE, UTBv),
- projektmegvalósítás közbeni műszaki kutatások (pl. brassói repülőtér kifutópályája – Brassó Megyei Tanács: UTBv)
- munkaerőpiaci felmérések (pl. Z-generáció munkavállalási szokásai – Schaeffler Romania: UTBv, regionális munkaerőpici helyzetkép – DMJV Önkormányzata: DUE)

- iparvállalati termék-, vagy folyamatfejlesztési kutatások (pl. belső égésű motorok–Schaeffler Romania: UTBv, anyagvizsgálati kutatások – MVM Paksi Atomerőmű Zrt.: DUE)
- különféle társadalomtudományi kutatások (pl. romániai városok soft power potenciálja – Ziele si Nopti: UTBv, elektromobilitás bevezetésének társadalmi vetületei – DMJV Önkormányzata: DUE).

Brassói egyetemi és közigazgatási interjúalanyaink visszatérő kutatási együttműködési jógyakorlata az a széleskörű kutatási megbízás, melyet még a Covid-19 pandémia előtt a Brassó Megyei Tanács és a Brassó Városháza tizenhárom helyi kihívásterületen az UTBv elé tárt, hogy az belső pályázat útján felálló, interdiszciplináris kutatócsoportok körében dolgozzon ki megoldásokat rájuk. A projektet a Brassó Megyei Tanács és az egyetem közösen finanszírozta, az egyetem kutatói és oktatói pedig a megvalósításukban is részt vettek.

Csak az Universitatea Transilvania din Braşov esetére érvényesek viszont a külső érdekhordozók és a hallgatók kutatási együttműködései (2.2), valamint a digitális hub (2.3) kategóriái. Az előbbivel kapcsolatban már láttuk, hogy a Schaeffler Romania és a Miele Tehnica Braşov, mint a helyben működő iparvállalatok képviselői, milyen összetett oktatási program keretén belül biztosítanak lehetőséget az UTBv mester – és doktori képzésen tanuló hallgatóinak (alkalmazott) kutatásokra. De a városi civil szervezetek esetében is előfordul ez, például a Ziele si Nopti által szervezett fesztiválok résztvevői elégedettségi felméréseit rendszeresen a Szociológiai és Kommunikációs Kar elsőéves hallgatói végzik el számukra. A digitális központ pedig egy olyan új, kollaboratív fejlesztés az UTBv Kutatási és Fejlesztési Intézeténél (Digitális Innovációs Központ), amely hatékonyabbá kívánja tenni az egyes egyetemi kutatóközpontok és a kutatási partnerek közti kommunikációt és közös munkát (Transilvania University of Braşov, 2023d).

Áttérve a közösségi szerepvállalás dimeziójára, a két egyetem között a kulturális rendezvények szervezése és a hallgatói önkéntesség tekintetében van egyezés, míg a külső partner szakmai, vagy sportrendezvényeinek közös megvalósítása, valamint a helyi civil társadalom materiális támogatása a DUE sajátja. A kulturális rendezvények, mint harmadik missziós tevékenységek az egyetem és a külső érdekhordozó közös szervezését és megvalósítását feltételezik. Az UTBv rendkívül gazdag éves programkínálatában viszont csupán helyel-közzel szerepelnek ilyen rendezvények (pl. húsvéti egyházi koncertek, helyi művészekkel való közös zenei fellépések, az UTBv Multikulturális

Központja és a brassói Német Kulturális Központ közös projektjei, a Ziele si Noptival szervezett éves színházi fesztivál), azaz túlnyomó többségükben az egyetemi társadalmi felelősségvállalás körébe tartoznak (Transilvania University of Braşov, 2022b). A DUE esetében a legjellemzőbb példa az évente megrendezésre kerülő DUDIK zenei fesztivál, amely a DUE HÖK, Dunaújváros önkormányzata (DVG Zrt.), a helyi rendőrkapitányság és a nagy helyi foglalkoztatók (pl. Hamburger Hungária Kft., Ferrobeton Zrt.) közös szervezése és finanszírozása nyomán valósul meg, vagy az Intercisa Múzeummal közös kiállításai (pl. "Sztálinváros polgára voltam"). Mindkét egyetemen rendkívül széles palettájú hallgatói önkéntes munka zajlik, amely a hallgatói önkormányzatok, vagy más egyetemi diákszervezetek (pl. UTBv: *Star Group*) valamely jótékonyági célú tevékenységét (pl. szociális munka, rendezvényszervezés, adománygyűjtés, véradás, köztisztasági feladatok, stb.) jelenti a helyi társadalom számára.

Míg az UTBv a kulturális programok biztosításában jeleskedik, addig a DUE a sport-, vagy azzal összekötött közérdekű szakmai rendezvények szervezésében. A saját sportcsapatai városi versenyztetésén túl (pl. kosárlabda, futsal, e-sport) külső partnereivel közös sportcsapatokkal is rendelkezik (pl. Dunaferri DUE Dutrade Futsal Club, Dunaújvárosi Főiskola Vízilabda Egyesület) és többféle, akár a sporttal is összekötött, valamely közérdeket szolgáló rendezvényt szervez, mint például a Pindúr Pandúrt, a Carissa Kupát, valamint bűnmegelőzési és kábítószerfogyasztás-elleni rendezvényeket a Dunaújvárosi Rendőrkapitánysággal, a DLSZ-DPASE sportszervezettel és a Pálhalmi Büntetés-végrehajtási Intézettel együttműködésben. De a DUE támogatja a hozzá forduló civil kezdeményezéseket is (pl. anyagi támogatás, terembiztosítás, reklámkampány szervezése, önkéntes hallgatók segítségnyújtása), mint például jótékonyági adománygyűjtő akciók, vagy a külső érdekhordozó céljainak népszerűsítése.

A nyolc, egyetemi szolgáltatások nyújtásáról szóló alkategória az egyetem valamely helyi-regionális érdekhordozói érdeklődés nyomán nyújtott, piaci alapú, eseti tevékenysége. Ezek legtöbbször mindkét egyetemre érvényes: a külső érdekhordozó munkaerőtoborzásának támogatása, a kölcsönös szakmai továbbképzések, a szaktanácsadás-szakmai szolgáltatás, a közös pályázati tevékenység és a középiskolai továbbtanulás támogatása mindkét esetre jellemző. Kifejtve őket, a munkaerőtoborzás (4.1) olyan közös rendezvények biztosítását jelenti, amelyek alkalmat teremtenek a hallgatók és a munkáltatók találkozására. Ilyen a már említett *Graduates in Front of the Companies* brassói rendezvény, a pályaválasztási kiállítások (pl. DUE Karrier Nap,

Családi Nyílt Nap, UTBv *Companies' Stage*), vagy a munkáltatói márkát népszerűsítő egyéb rendezvények, mint például a paksi atomerőmű vándorbusza, vagy a DUE Tudomány Hetének Zöld Napja (Dunaújvárosi Egyetem, 2022c). A kölcsönös szakmai továbbképzések (4.2) egyik példája a Schaeffler Romania által az UTBv oktatóinak szervezett éves szakmai előadások és konferenciák, vagy a DUE pedagógiai továbbképzései a város középiskolai tanárai (pl. Dunaújvárosi Szakképzési Centrum tagiskolái) számára.

A szaktanácsadás-szakmai szolgáltatások (4.5) köre a leggazdagabb, és a két egyetem különféle erőforrásain alapszik: emberi erőforrásállománya hatalmas tudáskészletén és szakmai jártasságán, laboratóriumai és műhelyei technikai felszerelésén és a campus logisztikai kapacitásán. Ugyanis az egyes karok, tanszékek, kutatóközpontok, vagy más szervezeti egységek (pl. az egyetem saját cége) a tudományos profiljukba illeszkedő, kisebb felmérési, műszaki mérési, konzultációs, szaklektorálási, előadói, stb. tevékenységet végeznek a külső érdekhordozó megbízására annak valamely alkalmi problémája megoldására. Kiváló példa erre a Brassó Megyei Tanács és az UTBv szerződése a brassói repülőtér építése közben felmerülő műszaki kihívások kezelésére, vagy a DUE anyagminőségi vizsgálatai a két új paksi atomerőművi blokk felépítése érdekében. Ehhez kapcsolódik, de mégis sajátos terület a külső érdekhordozó és az egyetem közös pályázati tevékenysége (4.7). Ez egyrészt a közös pályázati indulást jelenti az európai uniós (pl. Horizon 2020), vagy nemzeti pályázatokon (pl. Modern Városok Program), amikor az egyetem dolgozhatja ki az érdekhordozó ötletét és készítheti el a benyújtandó pályázati anyagot, másrészt a nyertes pályázat megvalósításában való részvételt, amikor az egyetem szakembergárdája és infrastruktúrája biztosítja a keretfeltételek egy részét. Ez a klasszikus harmadik missziós egyetemi tevékenység mindkét vizsgált intézmény esetében kiemelkedő, különösen az UTBv ezirányú aktivitásainak gazdagságában és volumenében (Transilvania University of Braşov, 2022b).

Végül egy sajátos együttműködési terület a helyi középiskolák tanulóinak felsőoktatási továbbtanulását elősegítő együttműködés (4.8), párosulva a helyi egyetem népszerűsítésével. Ennek dunaújvárosi példája, amikor a középiskola beengedi intézményébe az egyetem felvételi felkészítő foglalkozásait, beiskolázási kampánya rendezvényét és saját médiafelületein hirdeti az egyetem szakjait (pl. helyi magángimnázium), vagy brassói példája, amikor a külső érdekhordozó rendezvényén

megjelenhet az egyetem is képzései népszerűsítésével (pl. a Brassó Városháza tanév végi középiskolái kitüntetései).

Csak a Dunaújvárosi Egyetem és egyes partnerei együttműködésére jellemző az egészségügyi szolgáltatások (4.4) és az információszolgáltatás (4.3) alkategóriái, azok sajátos jelentésével. Előbbi az egyetem és a helyi kórház kapcsolatára utal, amikor az egészségügyi szolgáltatásokat végez az egyetem számára, például hallgatói háziorvosi szolgálat és Covid-19 járványügyi szakértő biztosításával. Utóbbi pedig arra az egyetemi információszolgáltatásra, amit az egyetem a helyi rendőrkapitányság számára nyújt különféle bűnmegelőzési és idegenrendészeti kérdésekben (lásd a 6. számú táblázatban idézett esetet).

A két eset egy másik közös dimenziója a kapcsolati háló építése. Mindkét egyetem részt vesz városaik nemzetközi kapcsolatépítésében (5.1), melynek egy már említett példája a brassói Konfúciusz Intézet megalapítása, amely elősegíti a kínai befektetések városba vonzását. Dunaújváros tekintetében kiemelhető a 2019-ben a lengyelországi Leszno városával megkötött testvérvárosi kapcsolat, amely a DUE és a PWSZ között már meglévő kiváló szakmai és személyes kapcsolatok nyomán született meg. De a szerepek meg is fordíthatóak: a Brassó Megyei Tanács kezdeményezésére jött létre az UTBv Konfúciusz Intézete, míg a Dunaújvárosi Kereskedelmi és Iparkamara, valamint az Intercisa Múzeum közreműködésével lépett kapcsolatba a DUE és a Ljubljana-i Egyetem.

Másrészről a kapcsolati háló fejlesztése a helyi társadalom körében (5.2) is kiemelten fontos, amint az a DUE esetéből kiderül. Akár úgy, hogy az egyetem rendszeresen meghívja külső érdekhordozóját egyes éves rendezvényeire (pl. diplomaosztó ünnepség, Tudomány Hete konferenciák, Zöld Nap, Karrier Nap, (Dunaújvárosi Egyetem, 2022c), amely megerősíti kapcsolatukat és növeli a partner munkáltatói márkájának ismertségét az egyetem hallgatói körében, akár úgy, hogy az egyetem képviselői vesznek részt a külső érdekhordozó bizonyos rendezvényein (pl. „Vállalatvezetők Reggelije”, városi önkormányzati ünnepségek és sportesemények), melyek a folyamatos kommunikáció fenntartást szolgálják.

Az infrastruktúra és a materiális támogatás dimenziói közel esnek egymáshoz, ezért együtt mutatjuk be őket. Mindkét egyetem nyitott infrastrukturális adottságainak a helyi társadalom és külső érdekhordozói rendelkezésre bocsátására (6.2), amely valamely alkalmi, vagy rendszeres bérleti viszony keretében történik meg. Például a DUE konferenciatermét kibérelték már orvosi vándorkonferencia megszervezésére, sportcsarnokában rendszeresen tartanak vállalati karácsonyi ünnepségeket, középiskolai

szalagavatókat, jótékonyági bálakat és sportversenyeket, míg kollégiuma a Covid-19 járvány ideje alatt orvostanhallgatók és katonák elszállásolására szolgált, az egyetemi hotel pedig orvosi szolgálati lakásként is funkcionál. A brassói egyetem esetében csupán az általános nyitottságról kaptunk információt, de megemlíthető az az egyetemi folyosó, amelyen céges logójával állandó jelleggel népszerűsítheti magát az UTBv huszonöt vállalati partnere. Csak a dunaújvárosi esetre jellemző viszont, hogy alkalmanként maga is igénybe vett külső érdekhordozói logisztikai kapacitásokat (6.1), mint például a DLSZ egyik városi futballpályáját, az ISD Dunaferri hegesztőbázisát, vagy az MVM Paksi Atomerőmű egyes felszereléseit, hogy gazdagíthassa gyakorlati oktatási képzését.

Gyakoribb viszont, hogy a külső érdekhordozók, jellemzően az ipari partnerek, támogatják az egyetemi képzést (9), például a campus infrastruktúrájának fejlesztésével, melynek kiemelkedő példája az UTBv megannyi vállalati szaklaboratóriuma (pl. Schaeffler, Autoliv, Siemens, Daexlmaier), vagy a Paks2 Zrt. labor- és műhelyfejlesztései a Dunaújvárosi Egyetemen (Dunaújvárosi Egyetem, 2022c). De itt említendő meg a Hamburger Hungária Kft. sajátos anyagi támogatása a DUDIK rendezvény számára (pl. ingyenes *We Will* feliratú újrahasznosított papírból készült dobozos sörtartó a Prinzhorn Csoport magyarországi cégeinek logójával munkáltatói márkája népszerűsítésére és a műanyag hulladék mennyiségének csökkentésére).

S természetesen mindkét egyetem hozzájárul várostérségeik területfejlesztési stratégiájának kidolgozásához is (8), legyen az a stratégiai tervezés, vagy a szakmai albizottságokban való részvétel. Teszik ezt a rendszerváltozás óta, minden előforduló alkalommal (pl. UTBv 2004, 2011, 2021; DUE 2011, 2021), az általános fejlesztési irányvonalak meghatározása és bizonyos szakmai területek esetén (UTBv: oktatás, egészségügy, városgazdálkodás; DUE: oktatás, foglalkoztatás, környezetvédelem). Az integrált városfejlesztési stratégiákon túl a DF/DUE a mindenkori helyi-regionális gazdaságfejlesztési klaszterekben is részt vesz, mint pl. a kétezres évek első évtizedében létező Dunapolisz kezdeményezésben, vagy a HíD Egyesületben.

Legvégül pedig szólnunk kell az egyetemek harmadik missziós tevékenységeinek egy sajátos területét képviselő dimenzióról is, ami mintánkban csak a DUE esetére jellemző (Transilvania University of Braşov, 2023c). Ez az egyes külső érdekhordozók egyetemvezetési részvétele (7), amely az egyetem kiemelt ipari partnereinek előbb egyetemi konzisztórium tagosságát, majd az alapítványi egyetemé válás után kuratórium tagosságát jelenti. Az előbbi tekintetében a helyi-regionális külső érdekhordozó az MVM

Paksi Atomerőmű Zrt. volt, míg az utóbbi tekintetében a Paks2 Zrt.-t képviselő felügyelőbizottsági tag és a kuratóriumi elnök (Dunaújvárosi Egyetem, 2022c).

A korábbi alfejezethez hasonlóan érdemes kimutatni azokat a sajátosságokat, amelyek az egyes érdekhordozói csoportok egyetemi együttműködéseit, jelen esetben azok körét jellemzik (11. és 12. számú táblázat). Mindkét egyetemről megállapítható, hogy a legtöbb féle harmadik missziós tevékenységet az üzleti partnereikkel végzik, melyet szorosan követ az állami szervezetekkel együttműködésben megvalósuló aktivitások köre, aztán a civil szervezetekkel való tevékenységek fajtái, legvégül pedig, a dunaújvárosi mintában, az oktatási intézményekkel való együttműködések típusai. A mindkét egyetem minden külső érdekhordozói csoportjában megjelenő egyetemi együttműködési tevékenység a szakmai gyakorlat, ami az egyetem, mint a jól képzett, helyi munkaerő biztosítója szerepét hangsúlyozza. A DUE esetében még egy közös terület azonosítható: helyi társadalmi környezete minden típusú csoportja szívesen veszi igénybe az egyetem különféle infrastrukturális létesítményeit.

Ha tovább haladunk a külső érdekhordozói csoportok azonos egyetemi együttműködési területeinek vizsgálatában, láthatjuk, hogy a két minta közös érdekhordozó csoportjai (üzleti, állami és civil szervezetek) más és más tevékenységi körökben működnek együtt a helyi egyetemmel. A dunaújvárosi esetben a vendégelőadások, a közösen szervezett kulturális rendezvények, a szaktanácsadás és szakmai szolgáltatások, valamint a kapcsolati hálójuk megerősítése a közös nevező, míg a brassói esetben a már említett szakmai gyakorlat és a különféle kutatási együttműködések (tudományos és hallgatói kutatások). Ha csak az üzleti és állami szervezetek preferenciáit vizsgáljuk, akkor az látszik, hogy míg a DUE esetében mindkettő részt vesz a hallgatók mentorálásában-szakdolgozati témavezetésében, igénybe veszi az egyetem felnőttképzési és munkaerőtoborzási lehetőségeit, az UTBv esetében a magánszféra és az állami szféra szervezetei csak a különféle célú (pl. termékfejlesztési kutatások – városi infrastruktúra-fejlesztési szaktanácsadás) pályázati együttműködések tekintetében valósítanak meg azonos típusú együttműködést az egyetemmel. Továbbá, a dunaújvárosi mintában nincs olyan tevékenység, ami csak az üzleti és a civil szervezetekre lenne jellemző, a brassóiban viszont igen: a hallgatóknak felajánlott szakmai versenyek mindkét érdekhordozói csoport számára fontosak. Az üzleti szervezetek és az oktatási intézmények dunaújvárosi vonatkozásában pedig közös a már említett szakmai gyakorlat és az egyetemi infrastruktúra igénybe vétele, de csak kettejük sajátja a tananyagfejlesztés terén megvalósuló egyetemi együttműködés.

A dunaújvárosi állami és civil szervezetek egyetemi kollaboráció terén egyaránt megjelenik a közös szakmai rendezvények szervezése és az egyetemi támogatás alkategóriája, a brassóiéban viszont nem találunk közös tevékenységi kört. Ha a dunaújvárosi minta oktatási intézményeit is belefoglaljuk az állami és a civil szervezetek egyetemi együttműködési köreinek vizsgálatába, akkor azt látjuk, hogy őket a helyi középiskolás fiatalok továbbtanulásának előmozdítását támogató tevékenységek kötik össze. Csak az oktatási intézményekre jellemző viszont a szakmai versenyek és továbbképzések, valamint a Bánki Projekt terén megvalósuló együttműködések.

E vizsgálódási fonalat követve, mindkét esetben csak az üzleti szervezetek egyetemi együttműködéseit jellemző tevékenységi kör az egyedi képzési program biztosítása és az ösztöndíjprogramok, míg a csak az egyikre, vagy a másakra jellemző kollaborációk tekintetében nagyon vegyes képet látunk. A DUE mintában szereplő ipari partnerek a duális képzés, a gyárlátogatások, a sportolói életpályaprogram, az egyetemvezetési részvétel és az egyetem materiális támogatása terén is aktívak. Az UTBv mintájában szereplő két iparvállalat viszont a közös tanterv- és tananyagfejlesztés, a vendégelőadók, a felnőttképzés, a szakmai továbbképzések és a munkaerőtoborzás alkategóriáiban érdekeltek még a fent említett kategóriákon kívül.

A másik két közös külső érdekhordozói csoport vonatkozásában sem a csak az állami, sem a csak a civil szervezetekre jellemző tevékenységi körök tekintetében nem találtunk a két várost összekötő egyetemi együttműködési területet. Dunaújváros állami szervezetei sajátosak az információs szolgáltatás és az egészségügyi szolgáltatások terén, míg a brassóiak a szaktanácsadás-szakmai szolgáltatások, a továbbtanulás támogatása, a nemzetközi kapcsolatok építése és az új egyetemi szervezeti egység létrehozása területén. A két mintában szereplő civil szervezetek közül a dunaújvárosiak a szaklektorálás és záróvizsga bizottságokban való részvétel tekintetében is együttműködnek a helyi egyetemmel, a brassói szervezet sajátossága pedig a hallgatói önkéntesség.

Összefoglalásként megállapítható, hogy mindkét egyetem külső érdekhordozói tevékenyek az oktatás, a kutatás, a közösségi szerepvállalás, a szolgáltatások, a networking, a regionális fejlesztés és a materiális támogatás dimenzióiban, mégha az egyes csoportok számára azok alkategóriái egyedi mintázatokat mutatnak is. Közös viszont az egyedi képzési programok, az ösztöndíjprogramok, a gyárlátogatások, a mentorálás-témavezetés, a szakmai gyakorlat, a szakmai versenyek, a felnőttképzés és a tananyagfejlesztés jelenléte az oktatási együttműködések dimenziójában; a tudományos és alkalmazott kutatás a kutatási együttműködések főkategóriájában; a kulturális

rendezvények a közösségi szerepvállalás dimenziójában; a munkaerőtoborzás, a szakmai továbbképzés, a szaktanácsadás-szakmai szolgáltatások, a pályázatok és a továbbtanulás alkategóriái a szolgáltatások dimenzióban; a nemzetközi kapcsolatépítés a networking főkategóriában; továbbá a regionális stratégia- és programkidolgozás, és a materiális támogatás dimenziói. Csak a DUE külső érdekhordozóira jellemző az egyetemvezetési részvétel és ők említik meg az infrastrukturális együttműködések is, de láthattunk egyedi alkategóriákat az oktatás, a közösségi szerepvállalás, a szolgáltatások és a networking területein. A brassói társadalmi szervezetek mintájában nem találunk egyedi dimenziókat, csak sajátos aldimenziókat az oktatási, a kutatási és a közösségi szerepvállalási együttműködések terén.

5.3 Együttműködést elősegítő tényezők

Harmadik kutatási kérdésünk azon tényezőket kereste, melyek valamilyen módon elősegítették az egyetemek és külső érdekhordozók együttműködéseit interjúalanyaink tapasztalatai szerint. Felhasználva az európai és magyar felsőoktatáskutatás vonatkozó eredményeit, melyekből elméletvezérelt kategóriákat alkottunk, és kiegészítve őket interjúink adatvezérelt kódjaival, az 7. számú táblázatban látható, többszintű kategóriarendszert kaptunk. Az összesen hetven elemet tartalmazó kódolási keret tizenhét dimenziójából kilenc deduktív, nyolc pedig induktív eredetű. Az elméletvezérelt dimenziók tizennégy ilyen eredetű kategóriát és hat alkategóriát tartalmaznak, melyeket kutatásunk további tizennégy kategóriával és huszonegy alkategóriával gazdagított. Az interjúinkból nyolc új dimenzió született, melyek közül négy egyszintű, négy pedig tizenegy alkategóriára nyílik szét. Kódjaink kialakításakor az egyetem és a külső érdekhordozó oldalát külön-külön kódoltuk be egy dimenzió belül, továbbá különbséget tettünk az együttműködések *megszületését*, illetve *megvalósulását* elősegítő tényezők között. Táblázatunkban dőlten szedtük az irodalomból származó, elméletvezérelt kódokat, és az egyes kategóriák (dimenzió-kategória-alkategória) elnevezése mellett meghatározzuk azok jelentését. Az egyes elemeket illusztráló példákkal a két eset saját kódtáblázatában (13. és 14. számú táblázat) szolgálunk.

5.3.1 Dunaújvárosi Egyetem

A Dunaújvárosi Egyetem mintájában nem szerepel az egyetem és külső érdekhordozói kollaborációit elősegítő tényezők kategóriarendszerének valamennyi tétele (13. számú táblázat): a regionális innovációs ökoszisztéma tagjainak tudásadszorpció kapacitása, az ilyen együttműködések egyetemi stratégiai dokumentumokba való beemelése, az egyetem, mint költséghatékony beszállító, a külső érdekhordozó egyetemvezetési tagsága, az akadémiai karrierben való előrelépés, vagy az erkölcsi kötelesség ösztönzői, továbbá a mester- és doktori képzések tantervi rugalmassága nem jelennek meg interjúinkban. Ezzel szemben a huszonkét megkérdezett több, mint kétharmada kiemelte az egyetem képzési programkínálatának relevanciáját, mely a különféle oktatási együttműködések alapja, valamint az egyetem készségességét a külső érdekhordozók széles körével való együttműködésre. Több mint a fele döntő jelentőségűnek tartja azt a bizalmat és személyes jó kapcsolatot, ami a partnerszervezetek felsővezetői között létezik, továbbá az egyetemi dolgozók (oktatók, kutatók, irodai személyzet) szakmai tudásának és tapasztalatának relevanciáját és elérhetőségét (pl. pályázatírás, szaktanácsadás). A külső érdekhordozó erőforrásai, úgymint a szakmai tudás, a pénzügyi támogatás, a műszaki felszerelés, kapcsolati tőkéje és szervezeti eseményei, melyeket az egyetem rendelkezésére bocsát, valamint az egyetem infrastruktúrája (pl. sportlétesítmények, konferenciaterem, laborok és műhelyek, kollégium, felnőttképzési cég, stb.) és nyitottsága az újszerű kezdeményezésekre az interjúalanyok fele szerint meghatározó jelentőségű az együttműködések létrejöttében.

Ami a ritkábban megjelenő tényezőket illeti, a megkérdezettek több mint harmada kiemelte a munkatársaik között a Dunaújvárosi Egyetemen, vagy annak jogelődjén végzetek együttműködésre serkentő hozzáállását, melyet a felek szakemberei közti ismeretség, és az egyes kollaborációkban felmerülő problémák megoldása során tanúsított rugalmasság (pl. pénzügyi erőforrások biztosítása, hatékony konfliktuskezelés) szempontjai egészítenek ki. Harmaduk szerint a szereplők új együttműködési lehetőségekhez való kötetlen hozzáállása, a korábbi partnerségek pozitív tapasztalatai, valamint a két fél alkalmazottainak (pl. egyes oktatók volt vállalati alkalmazottak, vállalati szakemberek egyetemi óraadók) kontaktszeményként, közvetítőként és információforrásként való használata segítik elő a közös projektek megvalósulását.

Érdekes módon csupán a minta negyede tulajdonított fontosságot az egyetem kutatási profiljának, ugyanakkor hangsúlyozta a felek értékrendjének fontosságát: a helyi

társadalom különféle módokon történő támogatása, mint szervezeti érték, a hosszútávú kapcsolatok kialakítására való törekvés, valamint a kölcsönös segítségnyújtás mind a szereplők együttműködését támogató hozzáállás megnyilvánulásai. Ami az operatív szintet illeti, az egyetemi események, honlap és közösségi médiacsatornák platformot kínálnak a külső érdekhordozók számára a hallgatók elérésére (pl. munkáltatói márka népszerűsítése), miközben annak szervezeti erőforrásai (pl. szaktudás, mentorok, technikai felszerelés) lehetőséget biztosítanak az egyetem oktatási és kutatási igényeinek kielégítésére (pl. szakmai gyakorlati hely), rendszeres eseményei (pl. Vállalatvezetők Reggelije) pedig a kapcsolatépítésre. Az együttműködések során a felsővezetők közti folyamatos kapcsolattartás (pl. rendszeres megbeszélések, informális alkalmak) lehetővé teszi az egymás terveiről, szükségleteiről, erőforrásairól és nehézségeiről való tájékozottság fenntartását, ami elengedhetetlen a kollaboráció sikeréhez. Továbbá három elméleti kategória is megemlítsre került ebben a csoportban: a felek földrajzi közelsége, valamely európai uniós, vagy nemzeti pályázati lehetőség, és a közös helyi identitás, mint a város és/vagy a régió fejlesztésére ösztönző érzelmi tényező.

Interjúalanyaink körülbelül ötöde tartotta meghatározó tényezőnek az együttműködések kulcsszereplőinek (pl. rektor) diplomáciai érzékét, a helyi tudásháromszög hatékony működését, a sikeres megvalósítás iránti elkötelezettséget és az ösztönző törvényi környezetet. Hatodik említette meg az őszinte kommunikáció, a részt vevő kollegák egyéni szakmai és emberi elkötelezettsége, a helyi egyetemet előnyben részesítő vállalati emberi erőforrás politika, a politikai elfogulatlanság, az interszektoralis együttműködés, mint törvényi előírás, valamint a hallgatók önkéntes szerepvállalásának és az egyetemi rendezvények, mint találkozási alkalmak fontosságát. A külső érdekhordozó által felajánlott hallgatói ösztöndíj, és az egyetem felsővezetésében való részvétel két megszólított vállalatvezető számára volt releváns elősegítő tényező.

Végezetül kilenc alkategória szerepét csupán egy-egy megszólított érdekhordozó tartotta fontosnak. Dimenziók alá rendezve őket, a sajátos helyi erőforrások tekintetében az egyetem saját alapítványai, melyek törvényi keretet teremtenek egyes pályázati indulásokhoz, pénzügyi erőforrásai (pl. egyedi pályázatok, ösztöndíjak, saját bevételek) és jó szakmai hírneve kívánatos partnerré teszik a külső érdekhordozó szemében. A felek kapcsolattartása valamely kommunikációs csatornán keresztül, és kiemelten az operatív szinten, a duális képzés lehetősége a felsőoktatásban, az egyetemi alkalmazottak pénzügyi ösztönzőkkel való jutalmazása a kollaborációkban való részvételükért, valamint a tény, hogy az egyik együttműködő partner kulcsszereplője a helyi társadalomnak (pl.

hivatala, társadalmi tőkéje, vagy helyi beágyazottsága kapcsán), mind pozitívan hatottak a külső érdekhordozó és az egyetem együttműködéseire.

Röviden összefoglalva a Dunaújvárosi Egyetem és helyi-regionális partnerei közti együttműködések támogató tényezőit, érdemes egy pillantást vetni az egyes érdekhordozói csoportok számára fontos feltételekre, azok hasonlóságaira és különbségeire. Annál is inkább, mert az irodalom elsősorban az egyetemek ipari (nagyvállalati) és állami szereplőkhöz fűződő kapcsolatait tárta fel, míg a kis- és középvállalkozások, a kulturális ipar szereplői, a középiskolák és a helyi társadalom egyéb szervezeteinek a helyi felsőoktatási intézménnyel való viszonyára kevesebb figyelem irányul. Ugyanakkor mintánk nem-reprezentatív természete, az alminták méretkülönbsége és a csoportok között felmerülő különbségek szignifikanciája csak összetett statisztikai vizsgálatokkal mutatható ki (pl. khi-négyzet próba, klaszteranalízis), amely túlmutat kvalitatív vizsgálódásunkon és kutatási kérdésünk fókuszán. Ezért itt csupán felvázoljuk az egyes érdekhordozói csoportok tapasztalatainak sajátosságait, hasonlóságait és különbségeit, melyek további kutatásokra ösztönözhetnek.

Huszonkét fős mintánkból kivéve az egyetemet, az ipari kapcsolatokat hat fő képviseli öt nagyvállalattal (három helyi, két regionális), a közigazgatási szerveket hét fő öt intézmény képviselőjében, a civil szervezeteket öt fő öt szervezettel, az oktatási intézményeket pedig három helyi középiskola három vezetője. Az egyes csoportok által megemlített, egyetemi együttműködések támogató tényezőket és százalékos megoszlásukat az 1-4. számú ábra szemlélteti. A kirajzolódó kép szerint a DUE helyi és regionális üzleti érdekhordozói az egyetem oktatási és kutatási profiljának relevanciáját, azaz az irodalomból jól ismert „kereslet-kínálat egyensúlyát” tartják a legfontosabb együttműködési feltételnek (1. számú ábra). Ezt követi a sajátos helyi erőforrások dimenziójába tartozó két tényező: az egyetemi oktatók, kutatók és irodai személyzet szakmai tudása és tapasztalata (pl. pályázatírás, szaktanácsadás), valamint a vállalat által az egyetem részére felajánlható szakmai tudás (pl. óraadók, mentorok), felszerelés, pénzügyi források, üzleti kapcsolatok és szervezeti események. A szervezetek közti korábbi együttműködések nyomán született bizalom, a vállalatnál dolgozó alumni, a felsővezetők közti személyes jó kapcsolat, az egyetem nyitottsága az együttműködésekre, és a vállalat helyi egyetemet preferáló humán erőforrás politikája az interjúalanyok többsége számára meghatározó szempontok a Dunaújvárosi Egyetemmel való különféle együttműködések során.

A Dunaújvárosban működő állami szervezetek képviselőinek véleménye több ponton hasonlít az iparvállalatokéra (2. számú ábra): ők is egyetértnek az egyetem képzési kínálatának és emberi erőforrás képességeinek fontosságával, valamint a felsővezetők közti bizalom alapvető szerepével. Ugyanakkor első helyre nem az oktatási kínálat, hanem az egyetemi dolgozók szaktudása kerül (szaktanácsadási igény), míg az egyetem infrastruktúrájában rejlő lehetőségek, a szervezetek alkalmazottainak ismeretsége és a vezetők közti gördülékeny kommunikáció fontosabbak számukra. Ők olyan attitűdinális tényezőket is kiemelnek, mint a kölcsönös támogatás, a rugalmasság és a helyi társadalom fejlődésének támogatása, miközben az együttműködésre való egyetemi nyitottság náluk is megjelenik. Az egyetem kutatási területei, a saját szervezetük által a kollaborációkba vihető erőforrások, és az alumni munkavállalók szerepe számukra kevésbé hangsúlyos.

Sajátos képet nyújt a civil szervezetek többségi véleménye (3. számú ábra): számukra az egyetem nyitottsága a legfontosabb, egyrészt, mint együttműködési készség, másrészt, mint valamely újszerű kezdeményezésre való fogékonyság. Az egyetem oktatási és kutatási területei, saját erőforrásaik rendelkezésre állása és a régóta fennálló személyes jó kapcsolatok csak a megkérdezettek fele szerint fontos tényezők, miközben hozzáteszik az egyetemmel való közös beosztottaik közvetítő szerepét, a felmerülő problémák kezelésében mutatott rugalmasságot és az informális ügyintézés lehetőségét is.

Az oktatási intézményeket képviselő három helyi középiskola (egy magángimnázium, a helyi szakképzési centrum és egyik tagiskolája) prioritásai az iparvállalatok és a civil szervezetek között áll (4. számú ábra): a tanulói életút elejét képviselve kiemelten fontos számukra az egyetem képzési kínálata, ugyanakkor az egyetem velük való együttműködési hajlandósága és újfajta együttműködésre való készsége is. Az alumni összekötő szerepe megismétli az ipari partnerek tapasztalatát, az egyetemi infrastruktúra rendelkezésre állása pedig az állami szervezetekéit, míg a korábbi intézményközi kapcsolatok fontossága és a földrajzi közelség szempontjai egyediek.

Az egy, vagy két interjúalany által említett támogató tényezők sokszínűsége és gazdagsága mindegyik érdekhordozói csoportnál megfigyelhető, és emlékeznünk kell arra, hogy az alacsony gyakoriság nem feltétlenül párosul alacsony relevanciával: azok az adott érdekhordozó egyedi esetében említésre szánt, valamilyen módon befolyásoló tényezők, melyek szélesebb érdekhordozói körben való relevanciája átfogóbb kutatást igényel. Összefoglalva azonban a minden érdekhordozói csoportban többször visszatérő

(50% feletti) tényezőket, egyrészt az egyetem képzési kínálata, kutatási területei, tudásbázisa és infrastruktúrája, a bármely külső érdekhordozóval való együttműködési készsége és az újra való nyitottsága emelkedik ki, másrészt a külső érdekhordozó azon erőforrásai (szakértelem, felszerelés, finanszírozás, kapcsolati háló), amit az együttműködésbe be tud és kíván vonni. Összekötő kapcsként a szervezetek felsővezetői közti bizalom, az egyetemi alumni munkavállalók ajánlása és a felek beosztottjai közti ismeretség emelkednek ki, míg az attitudinális tényezők közül a partnerszervezet emberi erőforrás gazdálkodásának elvei és a felek helyi közösséget támogató értékrendszere.

A DUE megszólított érdekhordozóinak közös véleményét érdemes összevetni az egyetem vezetésével is (5. számú ábra), melyet mintánkban a rektor képviselt. Ő kihangsúlyozta az elfogulatlan együttműködési készség és a nyílt kommunikáció jelentőségét, egyeteme tudástökéjének és ipari kapcsolati hálójának szerepét, a partnerszervezet rendelkezésre bocsátott erőforrásait (szakértelem, felszerelés, stb.), és a felsővezetők között régre visszanyúló, személyes jó kapcsolatokat. Továbbá egy-egy említést kapott az egyetemi hallgatóság önkéntessége és az egyetem alapítványai, a közös alkalmazottak és a helyi kulcsemberek közvetítő szerepe, a munkatársak pénzbeli ösztönzése, a kapcsolatokat kialakító és fenntartó diplomáciai érzék, a közös helyi identitás, valamint a szervezett és folyamatos partnerközi kommunikáció. Az attitudinális tényezők közül az újra való nyitottságot, a politikai elfogulatlanságot, a kölcsönös támogatást, a rugalmas problémakezelést és a szakmai elkötelezettséget, továbbá a helyi társadalom sokoldalú támogatásának értékét és a hosszútávú partneri kapcsolatok kialakítására való törekvést tartotta fontosnak. Az alkategóriák szintjén összehasonlítva a közös támogató tényezőket, mind a rektor, mind az egyetem partnerei egyetértnek abban, hogy az egyetem és az érdekhordozói szervezetek emberi erőforrásában rejlő tudás, az újfajta kollaborációkra való nyitottság, a helyi közösség támogatása és a szervezetvezetők közti bizalmi viszony az együttműködések alapvető mozgatórugói.

5.3.2 Universitatea Transilvania din Brasov

A Brassói Erdélyi Egyetem mintájában kódolási keretünk hetven elemének közel kétharmada (50) szerepel (14. számú táblázat). Viszont nem jelennek meg egyes elméletvezérelt kategóriák, úgymint a földrajzi közelség, a külső érdekhordozó egyetemvezetési tagsága, az együttműködést előíró törvényi kötelezettség, a regionális innovációs ökoszisztéma tudásabszorpciós képessége, és az egyetem ipari kapcsolati

tőkéje. Továbbá interjúalanyaink nem tesznek említést egyes, a magyarországi esetről látott tényezőkről sem: a külső érdekhordozókkal való együttműködés stratégiai céljának dokumentálása és a külső partner egyetemstratégia-kialakításban való részvétele, az egyetemi alapítványok szerepe, a kollaborációk során tanúsított rugalmas problémamegoldás, a versenytársak húzóereje, és az érdekhordozók saját rendezvényei, mint az egyetemmel való kapcsolatuk szervezett kommunikációs csatornái nem szerepelnek interjúinkban.

A kelet-közép európai regionális egyetemek vonatkozó irodalmában feltárt külső érdekhordozói együttműködést elősegítő feltételek közül (dőlten szedve) viszont megerősítést nyer a partner által az egyetem rendelkezésére bocsátott erőforrások (melyről interjúalanyaink 88 százaléka tesz említést) és szakmai gyakorlati hely biztosítása (75%), az egyetem kutatási területeinek (75%) és képzési profiljának relevanciája (63%), az egyetem nyitottsága és együttműködési készsége (50%), a felek elkötelezettsége a kollaborációk sikeréért (38%), az egyetem erőforrásai (38%), a személyes és intézmények közti jó viszony és bizalom (25%), a pályázati lehetőségek motivációs ereje (25%), a lokálpatriotizmus (25%), valamint a közös üzleti értékek mentén való hosszútávú partnerségre törekvés (25%).

Rátérve a brassói egyetem esetére, a legtöbb megszólított szereplő szerint a már említett külső érdekhordozó erőforrásai, azaz az a tudás, pénzügyi források, infrastruktúra és kapcsolati tőke, melyet az egyetem rendelkezésére bocsát, a legmeghatározóbb szempont az együttműködések megvalósulásában. Ezt követi néhány további deduktív kategória: az egyetem emberi erőforrásában rejlő tudástőke és az egyetem tudományos kutatási területei, melyeket a megkérdezettek kétharmada tart jelentős támogató tényezőnek, továbbá az egyetem oktatási programkínálata, illetve általánosságban véve a kereslet és a kínálat találkozása, valamint a külső partnerek által biztosított szakmai gyakorlati lehetőség.

Az interjúalanyok fele beszél az egyetem nyitottságáról, a helyi-regionális társadalom sokrétű támogatásának fontosságáról, az egyetemi infrastruktúrában rejlő lehetőségekről, a felek közös alkalmazottainak közvetítő szerepéről, és az együttműködések megvalósító személyzet szakmai elkötelezettségéről. Ugyanakkor több mint a harmaduk kiemeli az újra való nyitottság, az egyetemi pénzügyi források, az informális kapcsolatkezelés, az egyetemi események, honlap és közösségi médiacsatornák nyújtotta kapcsolatteremtési és tájékoztatási lehetőség, az együttműködések megvalósító beosztottak ismeretsége és elkötelezett munkavégzése,

a hallgatók önkéntes szerepvállalása, az egyetem releváns erőforrásai és szakmai hírneve szempontjait. A megkérdezettek negyede tartja fontosnak a pályázati felhívások, mint külső, együttműködésekre ösztönző alkalmak szerepét, a közös identitástudatot, amely a város és a régió fejlődésének tevékeny előmozdítására ösztönöz, az egyetem-közigazgatás-gazdasági szereplők hármásának hagyományos eredetű és hatékony összedolgozását, melyet lehetőleg ne befolyásoljon a mindenkori szereplők pártpolitikai preferenciája, továbbá a felek kihívásait és gyengeségeit is felvállaló, őszinte kommunikációt. A szereplők helyi presztízse, a felsővezetők közti régi, baráti kapcsolat kulcsszerepe, a korábbi együttműködések során a partnerszervezetek között kialakult bizalom, a közös értékek mentén való, hosszútávú partnerségre való törekvés, az ezt támogató egyetemi stratégiai célkitűzések, a vezetők közti szervezett, rendszeres megbeszélések, és a különféle kollaborációkat támogató törvényi környezet szempontjai még közelebb visznek a brassói példa megismeréséhez.

Végül egy csokornyai egyedi támogató szempont is feltárul, melyet bár csak egy-egy interjúalany említ meg, a tény, hogy szóba hozzák, jelzi jelentőségét az adott szereplő számára. Ilyen egyedi szempont az egyetem, mint költséghatékony és minőségi beszállító a helyi és regionális közigazgatás részére, a pénzügyi ösztönzők, az előlépési lehetőségek és a morális kötelezettség jelentősége az egyetemi alkalmazottak számára, az együttműködések operatív szintjén résztvevő kollegák közti gördülékeny kommunikáció, és a felek kölcsönös támogatása, az egyetem rektorának diplomáciai érzéke, vagy valamely kívülről felmerülő igény (pl. Konfuciusz Intézet alapítása). De a Brassóban jelen lévő nagyvállalatok helyi végzettségű alkalmazottakat preferáló emberi erőforrás politikája, az UTBv alumni munkatársak ösztönző szerepe, a mindezt lehetővé tevő mester- és doktori képzések tantervi rugalmassága, továbbá legújabban a felsőoktatási duális képzés lehetősége is mind hozzájárulnak az egyetem és külső partnerei kollaborációinak sikeréhez.

Kutatási eredményeink bemutatásakor érdemes egy pillantást vetni a brassói eset különféle alcsoportjainak preferenciáira is (6-9. számú ábra). Az UTBv felsővezetése itt három fővel jelenik meg, akik részletesen szólnak a városi és megyei szervezetekkel való különféle együttműködések sikerének tényezőiről (6. számú ábra). Egyetértenek abban, hogy az egyetem rendelkezésre álló pénzügyi erőforrásai, infrastruktúrája (pl. Kutatóközpont, Lina Campus, Konfuciusz Intézet), kollegáik szaktudása és az éves egyetemi rendezvények, mint szervezett kommunikációs alkalmak szolgálták a külső partnerekkel való együttműködések bázisául. Emellett az újfajta kollaborációkra való

nyitottságuk, a bármely külső partnerrel való együttműködésre való készségük, az egyetem kutatási területeinek relevanciája, a másik fél által felajánlott erőforrások, a kölcsönösen őszinte kommunikáció, az egyetem kommunikációs platformjai és hírneve, a partnerekkel közös munkavállalók közvetítő szerepe, a megvalósítás során mutatott szakmai és emberi elkötelezettség, valamint a vezetők közti rendszeres egyeztetések tűnnek nekik jelentős támogató szempontoknak. A csupán egy-egy felsővezető által említett tényezők közül többszöri említésre kerül a pályázati felhívások ösztönző ereje, a helyi társadalom fejlődéséhez való hozzájárulás, a politikai elfogulatlanság, az informális kapcsolatkezelés, a pénzügyi ösztönzők és a felek operatív alkalmazottai közti folyamatos kommunikáció. Végül pedig a csupán egyszer megjelenő tényezőket dimenziók alá rendezve az érdekhordozói kereslet és az egyetemi kínálat egyezése, a támogató egyetemi stratégia, a sajátos helyi erőforrások, a szereplők hozzáállása, az egyetemi alkalmazottak ösztönzése, a támogató törvényi környezet és a bizalom tématerületei rajzolódnak ki.

Érdekes módon a kutatásunkhoz rendelkezésre álló két nagyvállalati partner képviselői csak két tényezőt tartottak kölcsönösen fontosnak: az egyetem képzési kínálatának relevanciáját és a hosszú távú partneri kapcsolatra törekvést a „minőség” és az „innováció” közös értékei alapján. Egy-egy hangsúlyozta az egyetemi események, honlap és közösségi média felületek hasznosságát, a hallgatók önkéntes szerepvállalásában és az egyetemi infrastruktúrában rejlő lehetőségeket, valamint az egyetem hírnevét. Az UTBv erőforrásain túl még az attitűdinális szempontoknak tulajdonítottak jelentőséget: az egyetem együttműködési készségének, újra való nyitottságának és szakmai elkötelezettségének, továbbá saját, helyi közösséget támogató HR-politikájuknak és üzleti értékeiknek (7. számú ábra).

A brassói egyetem alapvető partnerei a városi önkormányzat és a megyei közgyűlés, melynek képviselői gazdag részletességgel beszéltek az egyetemhez fűződő kapcsolatukról (8. számú ábra). Interjúikból kiemelkedően sok (12) közös tényező rajzolódik ki, melyeket az abszolút gyakoriság sorrendjében ismertetünk. Ezek szerint leginkább a kereslet-kínálat egyezése fontos számukra, melyet az egyetem tudásbázisa, kutatási területeinek relevanciája, közös alkalmazottaik és saját gyakorlati hely-felajánlásaik alapoznak meg számukra. Saját erőforrásaik bevonása, a kollaborációk tényleges megvalósításával megbízott kollegák közti ismertség és bizalom, a helyi tudásháromszög hagyományosan jó működése és közös helyi identitásuk további partnerséget építő tényezők. Utóbbi megerősítésre kerül a közösen vallott értékekben is (a helyi közösség sokrétű támogatása, mint szervezeti érték), de abban is egyetértenek,

hogy fontos az együttműködések sikeréért való elkötelezettség és a régóta fennálló személyes kapcsolat megléte is. Továbbá legalább egyikük többször is megemlíti az informális kapcsolattartás szerepét, a szereplők helyi társadalmi beágyazottságát, az egyetem képzési kínálatát, a vele való kollaborációk költséghatékonyságát, az egyetemi infrastruktúra rendelkezésre állását, egyes helyi kulcsszereplők közvetítő szerepét, valamint a szervezetek vezetői közti bizalmi kapcsolatot. Mindezeket túl további tizenkét tényező rajzolódik ki, melyeket itt is dimenzióik mentén kívánunk megemlíteni: a bizalom, a külső motiváció, a sajátos helyi erőforrások (egyetem), a diplomáciai érzék, a hozzáállás és a támogató törvényi környezet főkategóriái alá tartoznak.

Végezetül a brassói civil szervezeteket csak egy nonprofit vállalkozás képviselte, amely a korábbiaknál jóval kevesebb együttműködést támogató tényezőt azonosított (9. számú ábra). Számukra az egyetem képzési kínálata az együttműködések alapja, amit a releváns kutatási területek, és a saját, rendelkezésre bocsátható erőforrásaik megléte egészít ki. Ezeket követi a hallgatóknak felajánlható versenyek és szakmai gyakorlati helyek lehetősége, és az egyetemmel kölcsönös stratégiai partnerségre való törekvés.

Összehasonlítva a különféle érdekhordozói csoportok többségi tényezőit (7-9. számú ábra), három közös dimenzió rajzolódik ki: a kereslet-kínálat egyezése, a sajátos helyi erőforrások és a hozzáállás. Előbbit az egyetem oktatási programkínálatának és kutatási területeinek relevanciája képviseli az első két helyen. A másodikat az egyetem egyedi erőforrásai (az emberi erőforrásban rejlő tudás, a kommunikációs platformjai és hallgatói), valamint az érdekhordozó saját erőforrásai (szaktudása, technikai háttere, pénzügyi támogatása, szakmai gyakorlati helyei) kategóriái a harmadik és negyedik helyen, majd az attitudinális tényezők széles köre következik, melyek az üzleti értékek és az elkötelezettség kategóriái alá tartoznak. Az alkategóriák szintjén két közös, többségi tényező jelenik meg: az érdekhordozó saját erőforrásai, úgymint szakértelem, felszerelés, finanszírozás és üzleti kapcsolatok, valamint a helyi közösség fejlesztése iránti elkötelezettség szervezeti értéke.

Ha ezeket az eredményeket összevetjük az egyetemvezetés véleményével (6. számú ábra), akkor azt láthatjuk, hogy a számukra legfontosabb szempontok az egyetemi erőforrásokhoz kötődnek (infrastruktúra, emberi- és pénzügyi erőforrások, egyetemi események és kommunikációs csatornák, rendezvények networking alkalmi), melyet csak aztán követ a kereslet-kínálat egyezése (kutatási területeik) és a külső partner erőforrásai. Ám a viselkedésszerű tényezők (együttműködésre és újra való nyitottság, szakmai elkötelezettség, nyílt kommunikáció) szintén harmadik tényezőcsoportként

jelennek meg. Végül a két közös érdekhordozói alkategória közül az érdekhordozó erőforrásait két, az üzleti értékek egyezését pedig csak egy vezető említi meg.

5.3.4 Esetközi összehasonlítás: az együttműködések támogató tényezők

A Dunaújvárosi Egyetem és az Universitatea Transilvania din Brasov eseteinek összehasonlítását több megközelítésből végezzük el. Előbb megvizsgáljuk, hogy mely elméletvezérelt kategóriák nyernek megerősítést, s ez által támasztják alá a korábbi kutatások eredményeit, majd a két teljes mintát vetjük össze egymással az együttműködések elősegítő közös faktorok feltárása érdekében. Mélyebbre tekintve összehasonlítjuk a két egyetem külső érdekhordozóinak összesített véleményét egymással, majd ezt elvégezzük az egyetemek vezetésének almintáján is, hogy kirajzolódjanak a két oldal számára releváns támogató tényezők azonosságai és különbségei.

A vonatkozó felsőoktatáskutatási irodalom által már feltárt feltételek vizsgálatával kezdve, a két eset egyedi támogató tényezőrendszerének összehasonlítása azt mutatja (15. számú táblázat), hogy a magyar kutatók által gyakran hangsúlyozott szempont, a regionális együttműködések partnereinek tudásabszorpciós képessége és kapacitása egyáltalán nem jelenik meg e két kelet-közép európai vidéki egyetem esetében. Ellenben az egyedi helyi erőforrások biztosította lehetőségek, az érdekhordozói kereslet és az egyetemi kínálat egybeesése, valamint a szereplők pozitív hozzáállása merül fel a legtöbbször. Ezt követi a felek közti bizalom és a valamely külső motiváció biztosította együttműködési lehetőség. A közös, helyi identitás és a földrajzi közelség szerepe, az érdekhordozó egyetemvezetésben vállalt tagsága, továbbá a felek folyamatos kommunikációja a kollaborációk teljes folyamán összességében kevesebb említést kaptak. Szem előtt tartva, hogy e tényezők bármelyikének megjelenése azonos súllyal bír, a két vizsgált esetben való jelenlétük megerősíti a kutatások eddigi eredményeit.

Az egyetem-külső érdekhordozói együttműködések elősegítő tényezőkről felállított kódrendszerünk (7. számú táblázat) valamennyi kategóriáját a két eset teljes mintájára alkalmazva azt találjuk (16. számú táblázat), hogy két kategória és négy alkategória esetén egyeznek az álláspontok. Mindkét egyetem és megszólított külső érdekhordozói köre egyetért abban, hogy a helyi felsőoktatási intézmény oktatási és kutatási profilja, azaz annak külső érdekhordozói igényekkel való egybeesése, alapvető fontosságú az együttműködések létrejöttében. Az egyetem nyitott, együttműködésre kész

hozzaállása bármely, őt megszólító érdekhordozóval, az újfajta célkitűzéseket üdvözlő attitűdje, továbbá az alkalmazottai és hallgatói tudásában és szakmai tapasztalatában rejlő erőforrás a partnerségek legfontosabb akadémiai inputjai. A külső érdekhordozó szakértelmét, pénzügyi forrásait, technikai-technológiai infrastruktúráját, kapcsolati tőkéjét és szervezeti eseményeit hozza az együttműködésekbe, melyek háttere a valamely közös érték mentén (pl. minőségi munkaerő, innováció, társadalmi felelősségvállalás) létrejövő, hosszútávú kapcsolat kiépítésére törekvő egyetértés.

Ha a dunaújvárosi és a brassói felsőoktatási intézmények kutatásunkban megszólított és azonos almintához tartozó külső érdekhordozói csoportjainak, azaz az üzleti, az közigazgatási és a civil partnerek összesített véleményét összevetjük (17. számú táblázat), akkor azt látjuk, hogy az egyetem képzési portfóliója a legfontosabb együttműködésre sarkalló tényező (DUE: 67%, UTBv: 100%). A brassói interjúalanyok mindegyike megjelölte saját, az egyetemi együttműködésbe felajánlott erőforrásait is a szakértelem, finanszírozás, infrastruktúra és kapcsolati háló terén, azonban ez a dunaújvárosi mintában csak a megkérdezettek felénél jelent meg. Míg a romániai partnerek nyolcvan százaléka fontosnak tartotta az egyetem kutatási területeit, ez a magyarországi mintában csak a partnerek harmada számára volt releváns együttműködésre sarkalló tényező. Mindkét esetben azonos százalékarányban emelték ki a helyi egyetem emberi erőforrásában rejlő lehetőségeket (DUE: 61%, UTBv: 60%) és az informális kapcsolattartás fontosságát (DUE: 39%, UTBv: 40%).

Viszont szembeütően eltér a helyi társadalom sokrétű támogatása értékéről, mint együttműködésre motiváló tényezőről vallott véleményük, mely inkább a brassói esetben volt fontos (UTBv: 60%, DUE: 27%), és az egyetem nyitottsága a külső érdekhordozók széles körével való kollaborációra, ami a dunaújvárosi partnerek számára volt jelentősebb (DUE: 60%, UTBv: 40%). A helyi egyetem infrastruktúrájában rejlő lehetőségek szintén a magyar esetben számítottak többet: ott a külső partnerek negyvennégy százaléka említette meg ezt az ösztönzőt a brassóiak húsz százalékos arányával szemben. Viszont a felek szervezeteinél dolgozó kulcsemberek közti ismertség és jó kapcsolat Brassóban volt fontosabb (60%), semmint Dunaújvárosban (39%).

Továbbá eltérő arányban említették meg az együttműködés sikere iránti elkötelezettséget is: miközben a romániai mintában ez általában és operatív szinten volt fontos (40-40%), a magyarországiban a rugalmas problémamegoldásra (33%), egymás kölcsönös támogatására (29%), az elkötelezettség általános fontosságára (17%) és az egyéni szerepvállalásra (11%) helyezték a hangsúlyt. Bár a hallgatókat érintő tényezők

esetében mindkét mintában két-két interjúalany említette meg a hallgatók önkéntes munkáját és a hallgatóknak felajánlott támogatási lehetőségeket, a százalékos kimutatásban ezek nagy különbséggel jelennek meg. Ugyanígy az egyetem reputációja: mindkét csoportban egy-egy fő említi meg, ami jelentős százalékaránybeli különbséggel mutatkozik meg.

Közel azonos arányban szerepelt viszont az egyetemi események, honlap és közösségi média felületek biztosította kommunikációs lehetőség (DUE: 22%, UTBV: 20%), a helyi-regionális kulcsemberek közvetítő szerepe (DUE: 17%, UTBV: 20%), és az egyetem hírneve (DUE: 11%, UTBV: 20%). Érdekes módon a dunaújvárosi partnerek hangsúlyozták jobban (61%) az egyetemvezetéshez fűződő régi, személyes jó kapcsolatukat, szemben a brassói mintával, ahol ez a szempont csak egy érdekhordozócsoporthoz jelent meg (40%, helyi állami szervezetek).

A csak a magyarországi, vagy a romániai eset számára fontos tényezők vizsgálatakor nyilvánvalóan nagy szórást tapasztalhatunk (DUE: 1-5. számú ábra, UTBV: 6-9. számú ábra). A megkérdezettek legalább negyedének véleményét tükröző tényezőkre fókuszálva azt láthatjuk, hogy a magyar érdekhordozói kör számára meglehetősen fontos az újfajta együttműködésekre való egyetemi nyitottság (39%), a rugalmas problémakezelés és az alkalmazottak között a helyi-regionális egyetemen végzetek jelenléte (33%). A közös helyi identitás és a felsővezetők közti folyamatos kommunikáció szintén meghatározó jelentőséggel bír (27%). Ezzel szemben a brassói partnerekre egyedileg jellemző tényezők a szakmai gyakorlati hely felajánlások (80%), a helyi társadalomba erősen beágyazódott szereplők támogatása (40%) és az egyetemmel közös alkalmazottak közvetítő szerepe (40%).

Mit láthatunk az együttműködések másik oldalán? A két egyetem vezetésének véleménye, a fentiekkel ellentétben, számos tényezőről megegyezik (18. számú táblázat). A saját akadémiai tudásbázisukban és hallgatóikban rejlő potenciálon túl a külső partner erőforrásaira is alapvető együttműködési feltételként tekintenek. A hozzáállásbeli tényezők közül az újra való nyitottságot, a politikai elfogulatlanságot, a résztvevő kollegák célorientált, szakmai és emberi elkötelezettségét, az őszinte, problémákat is felvállaló partnerközi kommunikációt, és a helyi társadalom sokoldalú támogatását feladatának érző értékrendet emelik ki. A felek közti kapcsolatokat különösen erősíti a közös kollegák összekötő szerepe, legyenek azok a külső érdekhordozó óraadói, korábbi vállalati alkalmazott egyetemi oktatók és kutatók, vagy a külső szervezetnél dolgozó alumni. A rendszeresen visszatérő egyetemi rendezvények kulcsszerepet játszanak a

kapcsolatépítésben, és a folyamatosan fenntartott kommunikáció is elengedhetetlen a felek közti kollaborációk hatékony megvalósításához. Végül pedig az egyes együttműködések támogató törvényi környezet, mint külső keretfeltétel, továbbá az akadémiai személyzet pénzbeli ösztönzése, mint belső, szervezeti feltétel játszanak meghatározó szerepet a partnereikkel megvalósuló együttműködésekben.

5.4 Együttműködést hátráltató tényezők

Negyedik kutatási kérdésünkkel azt kerestük, hogy milyen nehézségek merültek fel az egyetemek és külső érdekhordozói együttműködései során, különös tekintettel a felsőoktatáskutatási irodalomban a kelet-közép-európai térség vonatkozásában feltárt tényezőkre. Ezek gazdag köre tükrében jelentős számú hátráltató szempont megjelenésére számítottunk, s valóban, egy magas elemszámú, bár a támogató tényezőkénél kevésbé összetett kategóriarendszert kaptunk (8. számú táblázat). A harmincöt különböző dimenzió, hatvanegy kategória és négy alkategória eredete részben elméletvezérelt (dőlttel szedve): huszonkét főkategória fogalmazza meg az irodalomból már ismert, együttműködések nehezítő tényezőket, melyek közül hét nyílik szét összesen tizennyolc kategóriára, alkategória nélkül. Ezek közül hét dimenzió és három kategória ismétlődik meg az interjúinkból kibontakozó adatvezérelt kódok között (vastaggal szedve), míg tizenkét dimenzió, negyvenkét kategória és négy alkategória csak a két vizsgált esetből ered. Táblázatunkban az egyes kategóriák (dimenzió-kategória-alkategória) elnevezése mellett most is feltüntettük azok jelentését, míg illusztratív példákkal a két eset saját kódtáblázatában (19. és 20. számú táblázat) szolgálunk.

5.4.1 Dunaújvárosi Egyetem

A Dunaújvárosi Egyetem mintájában megszólaltatott egyetemi vezető és külső érdekhordozói szervezetek képviselőinek a véleménye együttműködések akadályozó tényezőiről kategóriarendszerünk elemeinek csupán kétharmadát tükrözi. Amint az a 19. számú táblázatban látszik, a kódok 33%-a semmilyen szerepet nem játszik, ellenben a relevánsnak ítélt szempontok tekintetében alacsony az egyetértés foka: csak a megkérdezettek negyven százaléka ért egyet a legtöbbször előforduló tényezőben, csupán további egy-egy tényezőben van egyetértés a harmaduk között, amely csoportban maximum öt közös kód jelenik meg (mindössze négy interjúalany esetében!), miközben

huszonkét szempontot csak egy-egy fő azonosít. Mit érdemes kiemelni egy ilyen színes képből?

A legtöbbet idézett együttműködést akadályozó körülmény a helyi-regionális társadalmi szereplők alacsony proaktivitása: akár mint a kezdeményezőkézség-, a vállalkozókézség-, vagy a hosszú távú szemlélet hiánya, akár mint az egyetemmel való együttműködés elutasítása. A második legtöbbször előforduló szempont egyike szintén attitudinális, a szereplők közti bizalomhiány, ami mellé az eltérő prioritások, azaz stratégiai célok, érdekek és megközelítések társulnak. Ezt követi hét objektív körülmény: az együttműködésekhez szükséges emberi erőforrás hiánya, a helyi iparszerkezet sajátosságai, a "kereslet-kínálat" eltérése, az alacsony diplomás munkaerőszükséglet, és az információhiány egymás tevékenységeiről, a helyi döntéshozatali jog hiánya és a szervezett kommunikációs csatornák elégtelensége, melyeket egy hozzáállásbeli tényező egészít ki: az egyetemmel való együttműködés iráni közömbösség.

A 2-4 interjúalany által is említett akadályozó tényezők köre rendkívül széles. Ide tartozik az egyetemi bürokrácia lomhasága, egy másik felsőoktatási intézmény preferálása, a Covid-19 világjárvány miatti lezárások, a valódi változások elérésének hosszú időigénye, az eltérő gondolkozásmódból fakadó kihívások kezelése, a közös tevékenységek időzítése, az állami bürokrácia útvesztői, a politikai lojalitás különbségei, a közvetítő személyek hiánya, de az együttműködések megvalósításáért felelős beosztottak közti kommunikáció elégtelensége és a hallgatók személyes háttéréből fakadó megkötöttségek is.

Végül huszonkét körülményt csupán egy fő említ meg, de azt akár kilenc alkalommal is! Ez utóbbi a helyi ipari szerkezetből fakadó kötöttségek, de többszöri említést kap a pénzhiány, a duális képzés adminisztrációja, a partner kapacitásbeli korlátai, a képzési program megszűnése, vagy éppen a külső érdekhordozó megsértődése is. Az "egy fő-egy említés" kategóriái a legszámosabbak, melyeket a 19. számú táblázat teljességükben bemutat. Velük kapcsolatban most újra csak azt emeljük ki, hogy bár a legritkábban megemlített tényezők, valódi jelentőségük az egyetem és az adott érdekhordozó kapcsolatára nézve ennél jóval jelentősebb lehet, amit csak további kutatások nyomán lehetne megismerni.

Ha az egyes érdekhordozói csoportokra lebontott válaszokat vizsgáljuk meg (10-14. számú ábra), akkor azt láthatjuk, hogy a civil szervezetek jóval több hátráltató tényezőt azonosítottak az egyetemmel való kapcsolataik tekintetében, mint az üzleti szervezetek, a közigazgatási intézmények és a középiskolák, és azok köre is szélesebb:

nemcsak saját szektorukra fókuszálva adták meg válaszaikat, hanem a helyi társadalmi, politikai és gazdasági viszonyokra is reflektáltak. Mi jellemzi ezeket a csoportokat önmagukban és egymással összevetve?

Az üzleti partnerek többsége számára (10. számú ábra) szervezetük alacsony diplomás munkaerőigénye, azaz a körülmény, hogy csak alkalomadtán és néhány fő tekintetében van szükségük új, felsőfokú végzettségű munkaerőre, valamint hogy számos döntési körben az anyavállalatukra vannak utalva, aki más beszállítókkal elégíti ki üzleti igényeit, volt jellemző hátráltató körülmény. Ugyanakkor negyven százalékuk panaszkodott az eltérő profilból, a közvetítők hiányából, az egyetemi bürokrácia lassúságából, a felsőoktatási versenytársak jelenlétéből, továbbá a proaktivitás hiányából, vagy éppen az egyetem iránti közömbösségből fakadó negatív körülményekre.

Az állami fenntartású intézmények többsége (11. számú ábra) egy tényezőt emelt ki visszatérően, a helyi-regionális szereplők alacsony kezdeményező-készségét. Ezen túl az egymás iránti bizalmatlanság, és a kereslet-kínálat eltéréseiből eredő különbségek is az akadályozó tényezők listájának elején szerepelnek a Covid-19 világjárvány okozta lezárásokkal együtt. Az oktatási intézmények képviselői (13. számú ábra) viszont mind egyetértettek az egyetemi kapcsolataikban jelen lévő, valamely érdekkülönbség meglétében: vagy az egyetemi együttműködések tanulószerezéshez képest alacsony prioritása, vagy a technikus képzés tekintetében meglévő versenyhelyzet, vagy az a versenyelőny, amit az egyetemmel való szoros kapcsolatuk szerzett számukra a többi szakképző intézménnyel szemben okoz esetenként kellemetlenségeket. Érdekes módon ők is kiemelik a helyi középiskolák közömbösségét az egyetemmel való együttműködési lehetőségek iránt, valamint a proaktív szemléletmód és hozzáállás hiányát.

Ehhez képest a civil szervezetek többsége (12. számú ábra) saját kapacitásbeli korlátait, úgymint az emberi erőforrás, továbbá egy rendszeres kommunikációs csatorna hiányát emeli ki. Ezek mellett negyven százalékuk sorolja fel az eltérő alapvető érdekek, a másfajta gondolkozásmód, a bizalmatlanság, a proaktivitás hiánya, az egymásról való információhiány, továbbá az egyetem iránti közömbösség és az egyetemi bürokrácia nehézsége szempontjait, ami egy meglehetősen negatív atmoszférát rajzol fel a helyi társadalmi szereplők együttműködéseire nézve.

Érdemes összehasonlítani azokat a tényezőket is, amik csak egy-egy interjúalany számára tűntek relevánsnak. Az eltérő prioritások, amik megakadályozzák az együttműködések létrejöttét, vagy az együttműködések során megjelenő érdekkülönbségek az üzleti, az oktatási és a közigazgatási partnerek véleménye szerint is

jellemző, melyekhez az utóbbi és egy civil szervezet szerint a különböző politikai beállítódás is társul. Mind az üzleti, állami és oktatási partnereknél megjelenik az egyetemmel közös tevékenységeik megfelelő időzítésének nehézsége, a közigazgatási és a civil szervezeteknél a pénzhiány és a kommunikációs hiányosságok, míg az üzleti és állami partnerek némelyike az eltérő szervezeti kultúrából, avagy az eltérő gondolkodásból és annak kezeléséből származó kihívásokra panaszkodik. Mind a négy csoportban jelen van azonban az a vélemény, hogy a helyi-regionális gazdasági és társadalmi szereplők közti bizalmatlanság az egyik meghatározó tényező az egyetemmel, vagy az egymással való együttműködések elmaradása mögött.

Hogy látja az együttműködések nehezítő tényezők kérdését az egyetem rektora? Ő is kiemeli (14. számú ábra) a bizalmatlanságot, amit a felek egymásról való tájékozottságának hiánya, valamint eltérő stratégiai céljaik és érdekeik követnek. Továbbá az egyetem belső, és a tágabb külső környezetéből származó hátráltató körülményekről is említést tesz: munkatársai kezdeti ódzkodása az újabb, és gyakran szokatlan feladatoktól, a tartós szervezeti változás elérésének időigénye, valamint az állami bürokrácia útvesztői szintén befolyásolják az egyetem és gazdasági-társadalmi környezete kollaborációját.

5.4.2 Universitatea Transilvania din Brasov

A Brassói Erdélyi Tudományegyetem mintájában megszólaltatott egyetemi felsővezetők (három rektorhelyettes) és külső érdekhordozó szervezetek (két üzleti, két közigazgatási és egy civil szervezet) képviselőinek visszaemlékezéseiben csak teljes kódrendszerünk egyharmada jelenik meg (20. számú táblázat), harmincegy kódkategória (dimenzió-kategória-alkategória). Ezek között négy irodalomból ismert hátráltató tényező nyer megerősítést: a vonakodás a megszokottól eltérő típusú együttműködésekre lépéstől (útfüggőség), a változékony és inkoherens törvényi környezet, az eltérő működési profilok (kereslet-kínálat egyenlőtlensége), és a nehézkes egyetemi bürokrácia, ami a rektor mindenkori jóváhagyásaként van jelen. Ugyanakkor az adatvezérelt kódok egy része csak erre a mintára jellemző: a szakmai gyakorlatok egyes szervezési nehézségei (25.1), a közbeszerzési törvényből fakadó kötöttségek (26.2), az alapképzések rugalmatlansága (26.4), a szakmai gyakorlatok Bologna-rendszerbeni időzítése (26.7), az együttműködések során tanúsított alacsony elkötelezettség egyes kollégák esetében

(29.1), továbbá a partner elvárásainak és az egyetem lehetőségeinek eltéréseiből fakadó kihívások (31.2), valamint a szakmai tudásbeli különbségek (31.2.b).

Miként oszlanak meg a vélemények az egyetem és partnerei együttműködéseinek nehézségeiről? A 20. számú táblázat kódlistájára pillantva kitűnik a közös említések alacsony száma, akár az interjúalanyok száma, akár az abszolút frekvencia mentén hasonlítjuk is össze őket. Ez a nagy változatosság utalhat a tapasztalatok egyediségére, vagy fakadhat az egyes szektorok közti különbségekből is, ezért érdemes lesz egymással is összehasonlítani az almintákat. Ami a teljes brassói mintára kivetített kódmegoszlásból látszik az az, hogy csupán egy tényező kapja a legtöbb, négy említést: az egyetem, illetve a felsőoktatás hosszú és bonyolult adminisztratív folyamatai, melyek nehezítik a külső érdekhordozói kezdeményezések jóváhagyását (pl. a közös rendezvények campuszon való reklámozása), és különösen a képzési programok módosítására tett javaslatok érvényesítését. A második helyen, a megkérdezettek kissé több mint egyharmada szerint, már egy kisebb tényezőcsoport jelenik meg, ami a külső érdekhordozók közti bizalomhiányt, az együttműködésre lépett felek prioritásai közti eltéréseket, a közbeszerzési folyamat megannyi hátrányát, és az együttműködések valamely kulcsszereplőjének távozását jelöli meg. Még több tényező szerepel egynegyedük beszámolójában: a kollaborációkhoz szükséges saját pénzügyi források elégtelensége, a különböző politikai pártszimpátia, az egyes együttműködések keretrendszerének hiányosságai, a már említett kvázi útfüggőség az együttműködés formái tekintetében, a nagyvállalatok kutatás-fejlesztési funkciójának az anyavállalatnál való tartása, valamint az együttműködés megvalósításáért felelős személyek közti kommunikáció valamely szempontú elégtelensége.

A brassói mintából kirajzolódó akadályozó tényezők kétharmadát csupán egy-egy interjúalany említi, amely nem csökkenti jelentőségüket, ám nehézkessé teszi bemutatásukat. A 20. számú táblázatban látható listájuk, meghatározásuk és példákkal való szemléltetésük mellett itt most dimenziók alá sorolva utalunk rájuk, hogy kiemeljük mely problématerületek köré szerveződnek. Azt láthatjuk, hogy kilenc dimenzió jelenik meg: a Kedvezőtlen törvényi környezet, a Diverzitás, a Gyakorlati problémák, a Formalizált kapcsolat hiánya, az Alapvető különbségek (nincs együttműködés), az Egyetemi management stílusa, az Érdekhordozó nem együttműködő hozzáállása (nincs együttműködés), a Negatív hozzáállás a kollaboráció során (az együttműködés alatt) és a Kommunikációs problémák. Közelebről vizsgálva őket, a szakmai gyakorlat szervezésének kiszámíthatatlanságát (25.1), a felek közti információhiányt (32.1), és a

felsőoktatási duális képzés hiányát (26.3) említi meg többször is az adott interjúalany (abszolút frekvencia). Más megközelítésből nézve, az együttműködéseket gátló törvényi környezet jelenik meg a legtöbb aspektussal: a Bologna-rendszer okozta rugalmatlanság az alapképzések változtatása (26.4) és a szakmai gyakorlatok időzítése (26.7) vonatkozásában, az ellentmondásos és változékony törvényi szabályozás (26.6), a felsőoktatás és egyes szektorok közti jogi összeegyeztethetlenség (26.8) és a már említett duális képzési hiány (26.3).

Szintén öt szemponttal szerepel a felek valamely együttműködést akadályozó, alapvető jellemvonása. Az egymással ellentétes érdekhordozói elvárások és egyetemi lehetőségek általános szempontja (31.2) mellett, a képzési programok közös tervezésekor felmerülő elvárások (31.2.a), és az egyetemi oktatók és vállalati szakemberek szakmai tudása közti különbségek (32.2.b) partikuláris esetei is megjelennek, csakúgy, mint az eltérő gondolkodásmódból eredő surlódások (31.3) és a diverzitás egyetemi koordinálásának nehézségei (31.5). A gyakorlati problémák terén a már említett információhiányon (32.1) túl jelen van a helyi munkáltatók munkaerőigénye és az egyetem hallgatóinak szakválasztási preferenciái közti különbség (32.2), valamint a kollaborációk eseményeinek időzítéséből fakadó nehézségek (32.12). Végezetül öt dimenzió minden tekintetben csak egyszer és egyetlen szempontból merül fel: a már többször említett eltérés az egyetem oktatási és kutatási arculata és a helyi-regionális érdekhordozók igényei között (23.3), a rektori jóváhagyás szükségessége minden külső kezdeményezéshez (24.1), a külső érdekhordozó elzárkózása a kollaborációtól (28), az együttműködések során felmerülő problémák megoldása iránti elkötelezettség hiánya (29.1), valamint a felek közti kommunikációs csatorna hatástalansága (33.1).

Ekkora változatosság mellett léteznek közös nevezők az egyes érdekhordozói csoportok tapasztalatai között? Ha előbb az egyes alminták sajátos profilját rajzoljuk meg (15-17. számú ábra), akkor meglepődve láthatjuk, hogy a brassói egyetem üzleti partnerei rendkívül szűkszavúak voltak véleményük megformálásában: csupán egyetlen együttműködést hátráltató tényezőt neveztek meg, a duális képzés felsőoktatásra való kiterjesztésének hiányát. Kissé több körülményről beszélt a megszólított civil szervezet vezetője (17. számú ábra), aki saját, esetenként szűkös pénzügyi erőforrásaik, a felsőoktatási és civil szektor törvényi szabályozásainak megszorításai, az egyetemi adminisztráció körülményessége és az újfajta együttműködési formákkal szembeni bizalmatlanság szempontjaiban látja a problémákat. A városi önkormányzat és a megyei közgyűlés képviselői viszont ismét rendkívül informatívak voltak: ahogy az a 16. számú

ábrából kiderül, tizenkét, egyetemi kapcsolataikat nehezítő körülményt neveztek meg összesen nyolc tématerületen. Csak a közös szempontokat kiemelve, mindketten egyetértettek a romániai közbeszerzési törvény megkötései okozta hátrányokban (pl. ismeretlen pályázó nyer, lassú és hosszú eljárási folyamat), egyetemi kollaborációik formalizálási igényében (pl. intézményi szabályozásuk), a legutóbbi polgármesterváltás kapcsolatgyengítő hatásában, valamint az önkormányzati választások nyomán kialakuló bizalmatlanságban a városvezetés és az egyetem (legutóbbi választás), avagy a városvezetés és a város lakossága (korábbi választások) között.

Mindezen érdekhordozói véleményből közös kategória nem, csak egy közös dimenzió tűnik ki, az előnytelen törvényi szabályozás, amely valamilyen szempontból mindhárom körnek gondot okoz. Továbbá egy közös tématerület a közigazgatási és a civil szervezetek részéről is említésre került, nevezetesen egyes érdekhordozók nem kellően együttműködő hozzáállása, amely vagy elzárkózásként jelenik meg (nagy múltú helyi civil szervezet), vagy politikai megosztottság okoz (polgármester-rektor).

Hogy látják a brassói egyetem rektorhelyettesei a helyi-regionális partnerekkel való együttműködéseik nehezítő körülményeit? Ők is megannyi (huszonkét) tényezőt azonosítanak (15. számú ábra), ám csupán az egyetemi bürokrácia sajátosságai és az együttműködő felek prioritásaiban való eltérés tekintetében van teljes azonosság közöttük. A KFI funkció anyavállalatnál tartása két rektorhelyettes tapasztalatában jelenik meg, míg az összes többi faktor egy-egy vezető véleménye szerint releváns akadályozó körülmény.

Milyen viszonyban áll az egyetemvezetés és a külső érdekhordozók véleménye egymással (15-17. ábra)? Egyetértenek az állami szervezetekkel a közbeszerzési törvény megkötései, az eltérő politikai beállítódás, a kulcsszereplő távozása (pl. előző polgármester) és az együttműködéseket megvalósító személyek közti elégtelen kommunikáció negatív hatása tekintetében. Hasonlóan fontos számukra az együttműködő hozzáállás hiánya, ami a közigazgatási szerveknek a felek közti bizalom, a rektorhelyetteseknek pedig az újra való nyitottság hiánya szempontjából releváns. A civil szervezettel majdnem minden szempontból azonos véleményen vannak, éppen csak a kedvezőtlen törvényi környezet területén emelnek ki más aspektusokat. Ami pedig üzleti partnereik tartózkodó véleményét illeti, a duális képzés felsőoktatási bevezetésének hiánya nem merült fel az egyetemvezetők interjúiban.

5.4.3 Esetközi összehasonlítás: az együttműködéseket hátráltató tényezők

Ahogy korábban is, két vizsgált esetünk összehasonlítását előbb a vonatkozó felsőoktatáskutatási irodalom eredményeivel való összevetéssel kezdjük. Ahogy az a 21. számú táblázatból látszik, a két egyetem esetében csupán nyolc szempont nyert megerősítést: a kollaborációk létrejöttét megakadályozó kereslet-kínálat eltérése és útfüggőség, a valamely szempontból elégtelen együttműködési keretrendszer és az egyetemvezetés autokratikus vezetési stílusa, a külső partner kapacitáskorlátai miatti szűkebb mozgástér, és a felek közti közvetítő szervezetek hiánya, a helyi ipari szerkezet előnytelen jellemvonásai, valamint az instabil és nem megfelelő törvényi szabályozási környezet. A többi elméletvezérelt kategória nem jelenik meg interjúalanyaink kijelentéseinek manifeszt, vagy látens jelentésében.

A 22. számú táblázat mutatja meg a két esetre közösen, illetve az egyes esetekre sajátosan jellemző, egyetem-külső érdekhordozói együttműködéseket hátráltató tényezőket, ezúttal mind az elmélet-, mind az adatvezérelt kategóriákat figyelembe véve. Kiténik, hogy az összes tényezőkategória körülbelül fele mindkét eset számára relevánsnak bizonyult. Leginkább a kollaborációk gyakorlati problémái kerültek elő, úgymint a helyi-regionális társadalmi szereplők közti információhiány, a hallgatói szakválasztás eltérései a munkáltatói szükségletektől, a szükséges anyagi források hiánya, a kutatás-fejlesztési feladatok anyavállalatnál tartása, a kollaboráció valamely kulcsszereplőjének távozása, a közös tevékenységek megfelelő időzítése és a Covid-19 világjárvány okozta változások.

Egy másik jelentős tématerület a felek együttműködések során mutatott magatartása: a bizalomhiány miatti elzárkózás, az alacsony proaktivitás és az egyetem iránti közömbösség. A potenciális együttműködéseket gátolják az eltérő stratégiai célok, érdekek és megközelítések, az ellentétes politikai lojalitások és a már említett érdekhordozói kereslet és egyetemi kínálat eltérései. De a megvalósuló kollaborációk során is jelentkeznek különbségek, például felmerülnek érdekellentétek és ütköznek a más és más gondolkozásmódból eredő megközelítések, melyeket az egyetemi félnek valahogyan kezelnie kell. A partnerszervezetek emberi erőforrásbeli és pénzügyi korlátai, a megfelelő információáramlás és a felmerülő problémák megoldása iránti elkötelezettség hiánya, a bonyolult egyetemi bürokrácia, miközben egyes együttműködések csak informális alapon működnek, továbbá a szektorok sajátos jogi szabályozásából eredő

együtműködési korlátok akadályozzák, hátráltatják, vagy nehezítik a felek közti együtműködések.

Ha a dunaújvárosi és brassói eset sajátos hátráltató tényezőit nézzük, akkor azt láthatjuk, hogy néhány dimenzióban azonosság van, éppen csak máshová kerülnek a hangsúlyok. Például az attitűdinális faktorok közül a magyarországi eset az egyetem iránti érdekhordozói közömbösséget és egy felsőoktatási versenytárs preferálását emeli ki, míg a romániai oldalon az újfajta együtműködés iránti bizalmatlanság jelenik meg. Míg Dunaújvárosban a nagyvállalatok eltérő szervezeti kultúrája akadályozza az együtműködések, addig Brassóban az ipari partnerek elvárásai és az egyetem lehetőségeinek különbségei gerjesztenek feszültséget a helyi egyetem számára. S míg az előbbi esetben a gyakorlati problémák köre különösen gazdag, addig az utóbbiban a törvényi környezet különféle megkötései fordulnak elő. Ami pedig a teljesen különböző nehezítő körülményeket illeti, brassói interjúalanyaink többnyire a konkrét, gyakorlati szempontokra fókuszáltak, míg a dunaújvárosiak a helyi gazdasági-társadalmi környezetre is reflektáltak.

Ha mindezt lebontjuk a két egyetem közös külső érdekhordozói csoportjainak (üzleti, állami és civil szervezetek) összesített véleményére, akkor kiderül, hogy számos olyan körülmény létezik, amely mindkét oldalon legalább egy-egy képviselőjük szerint nehezíti a helyi egyetemmel való tevékenységeik megvalósulását (18. számú ábra). A huszonhárom interjúalany negyven százaléka megemlítette a felek közti bizalmatlanság problémáját, negyede a nehézkes egyetemi bürokráciát és a megfelelően működő kommunikációs csatorna hiányát, ötöde pedig a szereplők közti információhiány valamilyen megjelenését. Az eltérő politikai beállítódás és a kollaborációkat összetartó valamely kulcsfontosságú személy távozása tizenöt százalékuknak okozott már gondot, míg mindkét oldalon egy-egy megkérdezett vallott az együtműködési forma intézményesítésének hiányáról, a pénzügyi források elégtelenségéről, az operatív megvalósításért felelős személyek közti hatékony kommunikáció hiányáról és a szektorok közti jogi összeférhetlenségről.

Hogyan látja ezt a kérdést a két egyetemvezetés? Milyen azonos és sajátos együtműködések akadályozó tényezőket említenek meg ők? Ahogy az a 23. számú táblázatból kitűnik, nincs egy olyan kategória sem, amely mindkét egyetem esetében előfordulna, és a romániai mintában háromszor annyi tényező merül fel, mint a magyarországi. Közös tapasztalatot csak a dimenziók szintjén és három területen találunk: a felek közti alapvető különbségek, az érdekhordozók negatív hozzáállása és a

gyakorlati problémák terén. Az első dimenzióban a DUE számára az eltérő prioritások akadályozzák az együttműködés létrejöttét, míg az UTBv számára az eltérő profilok és ellentétes politikai szimpátia. A második területen a magyar eset számára a bizalmatlanság a fő akadályozó körülmény, a romániai mintában viszont az útfüggőség merül fel. Végül az objektív, gyakorlati problémák terén a dunaújvárosi esetben az információhiány és az állami bürokrácia okoz kihívást, míg a brassóiban a hallgatók szakválasztási preferenciái, a partnerszervezet külkapcsolati döntéshozatalának és KFI funkciójának anyavállalatnál tartása, a közös tevékenységek időzítése és egy kulcsszereplő távozása okozott már gondot.

6 KÖVETKEZTETÉSEK

Amint azt korábban kifejtettük, doktori kutatásunk abból a felismerésből fakadt, hogy az európai felsőoktatási intézmények régiófejlesztési szerepét és külső érdekhordozói kapcsolatait vizsgáló nemzetközi kutatások ritkán vonnak be kelet-közép-európai regionális egyetemeket vizsgálataikba. Ezért a Dunaújvárosi Egyetem és az Universitatea Transilvania din Braşov intézményeit kiválasztva feltártuk, hogy miként járulnak hozzá várostérségeik gazdasági-társadalmi fejlődéséhez az egyetemi harmadik misszió körébe sorolható intézményi gyakorlataikon keresztül. Ehhez megismertük, hogy milyen helyi társadalmi elvárásokkal szembesülnek, milyen kollaborációkat valósítanak meg, és mik azok elősegítő és akadályozó tényezői. Civil szervezeteket és középfokú oktatási intézményeket is megszólaltatva az eddigi kutatásoknál szélesebb körű képet rajzoltunk a két egyetem társadalmi kapcsolatairól, melynek eredményeit az ötödik fejezet részletesen ismertette. Felidézve annak legfontosabb megállapításait, az alábbiakban megfogalmazzuk következtetéseinket és összevetjük őket a harmadik fejezetben ismertetett irodalmi eredményekkel. Végül lehetséges kutatási irányokat jelölünk meg, melyek pótolhatják vizsgálatunk hiányosságait és folytathatják eme izgalmas oktatásszociológiai téma feltárását.

6.1 Külső érdekhordozói elvárások

Első kutatási kérdésünket az inspirálta, hogy a 21. századi „nagy kihívások” kezeléséhez való egyetemi hozzájárulás politikai igénye és a mindenkori társadalmi elvárások miként jelennek meg két kelet-közép európai vidéki város és egyetemei szintjén. Abból a feltételezésből indultunk ki, hogy a helyileg egyedi igények a társadalmi szereplők, itt az egyetem külső érdekhordozó szervezetei, megkérdezésével ismerhetőek meg. Hiszen azok a kérések, melyekkel az üzleti, állami és civil szervezetek, valamint oktatási intézmények a helyi egyetemhez fordulnak, valamely szükségletükből, igényükből, vagy elvárásukból fakadnak (Kempton, 2019), és egyúttal a várostérség valamely aktuális társadalmi kihívását is tükrözik. Ezért az adatfeldolgozásból nyert kódtáblázatunk (5. Táblázat) önmagában is új kutatási eredménynek számít. A szerteágazó, és sok esetben egyedi kéréseket eredményeink bemutatásakor tématerületek

alá rendezték, hogy kirajzolódhassanak a dunaújvárosi, a brassói, és a két esetre közösen jellemző igények mintázatai. Milyen következtetéseket vonhatunk le belőlük?

Egyrészt a két egyetemtől, mint a régióban rendelkezésre álló egyetlen felsőoktatási intézménytől külső érdekhordozóik mindenkori munkaerőszükségletük minél teljesebb körű és magasabb fokú kielégítését várják el, legyen az friss diplomás munkaerő toborzása, vagy meglévő emberi erőforrás állományuk fejlesztése. Másrészt különféle oktatási igényeken keresztül meg kívánják határozni jövőbeni munkavállalóik felsőfokú képzésének irányát, tartalmát és minőségét, így biztosítandó sajátos szakmai szempontjaik teljesülését. Ezáltal, saját szervezeti előnyszerzésükön túl, egyes helyi társadalmi probléma megoldásához is hozzájárulhatnak, mint például a fiatal diplomás munkaerő helyben tartásához, azaz a fővárosba, vagy külföldre történő elvándorlás lassításához, amely kihívás mindkét mintánkban megjelenik. Továbbá Brassó esetében kiemelkedik a hiányszakmákra való egyetemi képzés motiválása és minőségének javítása, Dunaújváros esetében pedig a köz- és felsőoktatási intézmények képzési szerkezetének a helyi-regionális munkaerőpici elvárásokkal való összehangolásának igénye, melyen keresztül ösztönözhetik a térség fejlődését az alapvetően saját szervezeti érdekeik által motivált külső érdekhordozók.

Ehhez képest egyetemi kutatásokra, legyen az alap-, vagy alkalmazott kutatás, rendkívül szerény mértékben tartanak igényt, ami meglepő, hiszen az egyetemek üzleti partnerekkel és más társadalmi szereplőkkel végzett kutatásai (pl. *science shop*, *living lab*) az innováció forrásai és a tudásalapú regionális gazdaságfejlődés motorjai hivatottak lenni. Ez az eredmény egyértelműen eltér a nyugat- és észak-európai egyetemek harmadik missziós gyakorlatának trendjeitől, és a kelet-közép európai térség felsőoktatásának sajátos fejlődési útjára utalhat (pl. Kwiek, 2012; Lux, 2018; Erdős, 2018; Gál & Ptáček, 2011, 2019; Kempton, 2019; Tijssen et al., 2021; Polónyi & Kozma, 2022). A jelenség lehetséges okaként a DUE esetében a várostérség nagyvállalataitól eltérő képzési-kutatási szerkezetét és a magyar atomenergetikai iparnak alkalmazott kutatásokat végző partneri szerep kiforratlanságát azonosítottuk, míg az UTBv esetében a nagyobb presztízsű kutatások német anyavállalatnál tartását, szemben a helyi egyetemtől megrendelt kisebb értékű kutatási megbízásokkal.

Ugyanakkor külső érdekhordozóik a két egyetemet, mint egyfajta „közösségi mindenest” azonosítják, melynek különféle erőforrásait bármikor fel kívánják használni mindenkori problémáik megoldására, felmerülő lehetőségeik kiaknázására, vagy egyedi igényeik kielégítésére. Ezek közül kiemelkedik a várostérség helyi és nemzetközi

kapcsolati tőkét növelendő feladatkielölés, a közjót szolgáló kérések és a tudástranszfer sokrétű biztosításának elvárása, továbbá a helyi egyetem, mint azonnal elérhető, hatalmas tudásbázis, korszerű műszaki eszközpark, és versenyképes díjazású szakértőket és minőségi létesítményeket biztosító infrastrukturális lehetőség. Utóbbi különösen a nagy értékű, határidőmulasztás esetén visszafizetési kötelezettséggel járó európai uniós források felhasználásával megvalósítandó pályázatok esetében fontos a városvezetések számára, amint azt Brassó esetében láthattuk.

Ezek a közös, instrumentális igények ismét arról tanúskodnak, hogy a két egyetem külső érdekhordozói saját szervezeteik szükségleteit tartják szem előtt, amikor a helyi egyetemmel szemben elvárásokat fogalmaznak meg, azt egy „multifunkcionális beszállítónak” tekintve. A DUE és az UTBV pedig még ha meg is kíván és tud felelni ezeknek az elvárásoknak, azokkal közvetlenül külső partnereik szervezeteinek mindennapi működését támogatják, míg várostérségeik „társadalmi fejlődéséhez” inkább csak közvetve járulnak hozzá. Az, hogy akár az egyik, akár a másik milyen valódi eredménnyel valósul meg, csak a kollaborációs tevékenységek közvetlen és közvetett, rövid-, közép- és hosszútávú hatásainak összetett vizsgálatával mutatható ki (Tijssen et al., 2021), melyek egyelőre nem, vagy csak nyomokban állnak rendelkezésre (pl. diplomás pályakövető rendszerek; Dunaújvárosi Egyetem, 2022c).

Mindezt értékelve, a felmerült közös igényterületek többsége „klasszikus,” azaz az irodalomból jól ismert külső érdekhordozói elvárásokat ismétli meg és a regionális innovációs rendszerek partner-alapú megközelítésén alapszik: a társadalom széles köreivel a négyes spirál mentén való együttműködésen, a külső érdekhordozók egyetemi oktatásba és kutatásba való bevonásán, és az egyetem, mint a közösség fundamentumának szerepkörén (pl. Benneworth et al., 2018; Goddard et al., 2019; Kempton, 2019). Ami az egyedi kéréseket illeti, a meglévő, informális együttműködések intézményesítésének igénye (Brassó) már ismert a hazai irodalomban (pl. Reisinger & Dános, 2015). Mindkét mintából kirajzolódik a személyes ismeretségen alapuló, gyakran közös alkalmazottaik által is összefonódó, informális egyetem – külső érdekhordozói kollaborációk kulcsszerepe, melyek máig jellemzőek két esetünkre, és egyes megszólított közigazgatási vezető szerint általában véve Kelet-Közép Európára, szemben e kapcsolatok sokrétűen intézményesített nyugat-európai gyakorlatával (pl. Írország, Hollandia, Belgium), amely reziliensebbé teheti a szervezeti együttműködések egy vezetőváltás, vagy egy kulcsszemély távozása esetén. Jól ismert a várostérség fejlesztése érdekében felvállalható helyi katalizatori-koordinációs szerep is (Dunaújváros), amely a regionális

gazdaságföldrajz egyik sarokköve, ugyanakkor új eredménynek tekinthető a duális oktatási együttműködések minőségbiztosítási elvárása, valamint a helyi szakképzés és felsőoktatás képzési irányainak és tartalmának összehangolása a helyi és regionális munkáltatói igényekkel (DUE, UTBv).

Mint már említettük, kutatásunk egyik újdonsága a négyes spirál modell mentén megállapított külső érdekhordozói csoportok véleményének feltárása. Adataink ezirányú értékelésekor kitűnik, hogy az üzleti szervezetek kizárólag (UTBv), vagy túlnyomóan (DUE) oktatási feladatok ellátására, azaz a magasan képzett munkaerő helyi biztosítására tartanak igényt, szemben azzal a ténnyel, hogy a brassói felsőoktatási intézmény nagy tudományegyetemként, a dunaújvárosi pedig specializált alkalmazott tudományok egyetemként természetéből fakadóan végezhetne alap-, vagy alkalmazott kutatást is a helyben működő vállalatok részére. Ezek azonban egyelőre elmaradnak, vagy csak alacsony volumenűek, ahogy azt a második kutatási kérdés eredményei tanúsítják. Minden további ipari partneri elvárás csak a Dunaújvárosi Egyetemre vonatkozott, melyek értelmében a megkérdezett vállalatok számára az egyetem, mint tudástár, sokrétű infrastrukturális létesítmény és központi társadalmi szereplő jelenik meg, amely hasznos beszállítójuk lehet, *ha és amikor* szükségük adódik rá.

Az állami szervezetek egyetemi feladatmegjelölései meglepően hasonló képet mutattak a két mintában, mind számosságukat, mind igényeik jellegét illetően. Mindkét város vezetése és állami fenntartású szervezetei számítanak a helyi egyetem szakembereinek és hallgatóinak tudására és munkaerejére, valamint az egyetem eszközparkjára a város valamely infrastrukturális, vagy közszolgáltatási fejlesztése kapcsán. Ezek háttérben a magas szintű szaktudás és felszerelés pótlásának szükséglete áll, amely Brassó esetében egy gyors városfejlődési időszak megannyi feladatának teljesítéséhez nélkülözhetetlen, Dunaújváros esetében pedig az állami szervezetek egy-egy sajátos kihívásának kezeléséhez szükséges. Egyetemeiket tehát mindkét város kapacitásnövelő, és feladatellátó képességüket fejlesztő szakmai partnernek tekinti (Benneworth et al., 2018a; Farnell, 2020). Egyedi kéréseik vonatkozásában az irodalomból jól ismert, színes igénypalettát látjuk, sőt az érdekhordozói csoportok közül a legváltozatosabbat, melyet összefoglalva megállapítható, hogy a várostárség lakossága előregedésének megállítására, a humán erőforrás minőségének növelésére, a keletkező munkaerőigények kielégítésére, a város infrastrukturális és környezeti kihívásainak kezelésére, továbbá fejlesztési lehetőségeinek kiaknázására törekszik egyetemi kapcsolatában, azaz a város gazdasági és társadalmi fenntarthatóságára.

A civil szervezetek megismételték az üzleti szervezetek munkaerőigényét és a közigazgatási szervezetek sokféle szolgáltatási kérését, valamint az összekötő szerep erősítését. A helyi egyetemre, mint természetes szakmai partnerre tekintenek, akivel szívesen folytatnának az eddigieknél kiterjedtebb együttműködést. Ez az egyetem számára a civil szervezetek kapacitásnövelő és érdekérvényesítő képességének növelését jelentené (pl. Benneworth et al., 2018a; Farnell, 2020), akárcsak az állami szervezetek esetében.

A helyi középiskoláktól csak a Dunaújvárosi Egyetem mintájában szerepeltek adatok, melyekből kiderült, hogy az oktatás területén elvárt együttműködési igényeken felül a helyi egyetemmel való kollaborációtól marketing-előnyöket remélnék és abban infrastrukturális fejlődésük lehetőségét látják. Ezzel növelni remélik versenyképességüket a tanulókért vívott regionális versenyben és hozzájárulni a fiatal, képzett munkaerő városból való elvándorlásának lassításához. Ez az eredmény egyrészt természetes, ugyanakkor meglepő is, mert a középiskolák részéről meglehetősen instrumentális és az egyetemi lehetőségek kihasználására irányul a másik oldal bizonytalan előnyszerzésével szemben (pl. a Dunaújvárosi Egyetemen továbbtanuló középiskolai tanulók száma).

Az irodalom az egyetemek irányába megfogalmazott igényeket, szükségleteket és elvárásokat szerepkörökké konvertálja, különösen a regionális innovációs ökoszisztémák fogalomkörében (pl. Goddard, 2018; Gál & Ptáček, 2019; Tödtling et al., 2021). Milyen elvárt szerepekről tanúskodnak a kutatásunkban feltárt helyi-regionális külső érdekhordozói igények? Mindkét egyetemre elsősorban, mint oktatási és képző intézményre, különféle szolgáltatások biztosítójára, illetve erőforrásbeli hiányosságaik pótlójára tekintenek, és csak harmadsorban, mint tudományos kutatási központra. Kiegészíti ezt egy központi, koordinációs szerep, amivel a két egyetem összekötheti várostérsége társadalmi szereplőit, továbbá az a civil közösséget támogató, „jótevői” szerep, amely a különböző szintről érkező társadalmi elvárások nyomán alakul ki. Ezeket az UTBv széleskörűen, a DUE pedig szelektívebben tudja kielégíteni adva az előbbi széleskörű oktatási és kutatási kínálata, amelyben szinte minden felmerülő helyi probléma kezelésére rendelkezésre áll a tudás, míg az utóbbi oktatási és kutatási profilja csak részben, vagy közvetetten kapcsolódik a „21. századi nagy kihívások” kezeléséhez, avagy a fenntartható fejlődés céljaihoz. Azonban úgy tűnik, hogy utóbbiak mindkét egyetem esetében inkább a közigazgatási partnerek felől érkező (pályázati)

megkereséseken keresztül („szolgáltatói” szerepkör), továbbá a közösségi szerepvállalási feladatkörök bővülésében jelennek meg („jótévis” szerepkör).

A harmadik missziós intézményi gyakorlatok mára hagyományossá vált dimenziói tekintetében (pl. HEInnovate, TEFCE Toolbox) azt állapíthatjuk meg, hogy a helyi érdekhordozói csoportok alapvetően az oktatási, a szolgáltatási és közösségi szerepvállalási dimenziókban számítanak egyetemeikre, míg a tudásvezérelt regionális fejlesztésben nagy presztízsű kutatási tevékenységekre (Kempton, 2019) vonatkozó helyi igények a DUE, de még az UTBv esetében is korlátozottak maradnak. Ez megerősíti a hazai és a kelet-közép európai regionális egyetemek helyi feladatköreiről és a regionális innovációs ökoszisztémákban betöltött szerepéről szóló felsőoktatáskutatási megállapításokat (pl. Gál & Ptáček, 2019; Goldstein et al., 2019; Tödting et al., 2021), különösen térségükben egyedüli felsőoktatási intézményként.

Az első kutatási kérdésre kapott eredményeinket érdemes még a vonatkozó magyar és román felsőoktatási törvények elvárásaival is összevetni, mert ezek hivatottak arra, hogy közvetítsék az Európai Unió felsőoktatáspolitikai célkitűzéseit és a nagy köztes szervezetek mindenkori irányelveit. A magyarországi esetben azt látjuk, hogy a Dunaújvárosi Egyetem megszólított külső érdekhordozó szervezeteinek igényeiben közvetlenül, vagy közvetetten megjelenik a helyi innovációkhoz való hozzájárulás, a nem-hagyományos hallgatók felsőoktatási részvételi arányának növelése, az egyetem képzési és kutatási kapacitásainak, valamint tudásbázisának becsatornázása a várostérség gazdaság- és településfejlesztési stratégiáinak kialakításába és megvalósításába, a tudománynépszerűsítő, ismeretterjesztő és szemléletformáló rendezvények biztosítása, a helyi társadalom felé irányuló szolgáltatások nyújtása, a közösségi és sport infrastruktúra megnyitása, az egészségtudatos életmód propagálása, továbbá a helyi kis- és középvállalkozások versenyképességének növelésének állami elvárása. Ám nem merül fel az utóbbiakkal végzendő K+F+I tevékenységek igénye, a helyi társadalmi kihívások társadalmi innovációkon keresztüli megválaszolása, vagy a bölcsész- és társadalomtudományi egyetemi tudományterületek innovációs kapacitásának növelése (Magyarország Kormánya, 2016). Mindazonáltal kijelenthetjük, hogy a legtöbb, a felsőoktatási intézmény és társadalmi érintettjei közti együttműködés céljára megfogalmazott nemzeti szabályozói-fenntartói elvárás releváns a dunaújvárosi várostérség viszonylatában.

A romániai állami elvárások kissé mások, melyek közül az Universitatea Transilvania din Braşov külső érdekhordozói megerősítik a munkaerőpiaci igényekhez

illesztett élethosszig tartó tanulási rendszer szükségességét, a felsőoktatásba bekerülő hallgatók számának és az oktatás minőségének emelését, a munkaerőpiaci relevancia, mint társadalmi igénykielégítés és oktatási együttműködés elvárását, valamint a helyi és regionális üzleti vállalkozásokkal, mint munkaerőpiaccal való egyetemi oktatási és kutatási célú kapcsolatok kiteljesítését. Nem jelenik meg azonban a diplomát szerzett hallgatók munkaerőpiaci beilleszkedésének vizsgálata, továbbá a hátrányos helyzetű, vidéki, alul-reprezentált társadalmi csoportokból származó és a nem-hagyományos hallgatók felsőoktatásba való bekerülésének és bennmaradásának támogatása (Eurydice, 2021), miközben adatainkban számos egyedi igényt láthattunk. Mindez arra utal, hogy ha helyileg egyedi értelmezésben és cizelláltabb megjelenésben is, de a két vizsgált felsőoktatási intézmény helyi viszonyai tükrözik az ágazati politikai szinten megfogalmazott elvárásokat.

Kiemelve új kutatási eredményeinket, vizsgálatunk egyik újdonsága, hogy kelet-közép európai és regionális egyetemekre, valamint helyi-regionális külső érdekhordozóik egy szokásosnál szélesebb körére terjedt ki. Újszerű eredmény, hogy az üzleti partnerek elsősorban oktatási feladatok ellátását várják el a két intézménytől (ezek között új a duális képzés minőségének emelése és a mindenkori oktatási kereslet és kínálat összehangolása a *tananyagokban*), semmint alkalmazott, vagy alap kutatásokat, ami jelentősen eltér a felsőoktatáspolitikai által elvárt, és a nyugat-európai gyakorlatban kialakult egyetem-ipari együttműködések hangsúlyaitól. Új megállapítás, hogy a legszéleskörűbb együttműködési igény az állami partner, jellemzően a helyi önkormányzat, részéről fogalmazódik meg, melyet a civil szervezetek követnek. Továbbá meglepő, hogy a helyi oktatási szektor más intézményei marketing célokból és infrastrukturális előnyökért lépnek együttműködésre az egyetemmel (DUE), miközben az oktatási kollaborációk iránti érdeklődésük minimális. Továbbá kiemelendő, hogy helyi-regionális társadalmi partnerei a helyi egyetemet saját mindenkori szervezeti szükségleteik multifunkcionális beszállítójának tekintik – amennyiben és amikor szükségük van rá. Így a külső érdekhordozói igények inkább csak közvetve járulhatnak hozzá sokféle kihívással küzdő várostérségeik fejlődéséhez, ráadásul a 21. századi „nagy kihívások” és a fenntarthatósági célok helyi szócsövei a közigazgatási partnerek és az intézményesült civil szervezetek, semmint az erőforrásgazdag üzleti partnerek, vagy a civil társadalom.

6.2 Harmadik missziós gyakorlatok

Második kutatási kérdésünk összegyűjtötte azokat az egyetemi harmadik misszió fogalma alá tartozó gyakorlatokat, melyeket dunaújvárosi és brassói interjúalanyaink együttműködéseik jellemzésére megemlítettek, s melyeket aztán dokumentumelemzéssel pontosítottunk. Eredményeinket az 5.2 alfejezetben részletesen ismertettük, de értékelésükhöz érdemes röviden visszaidézni őket.

Kilenc harmadik missziós tevékenységi kört azonosítottunk, melyek közül nyolc terén tapasztaltunk egyezést a magyar és a román egyetem között: az oktatási, a kutatási, és a közösségi szerepvállalási tevékenységek, a szolgáltatásbiztosítás, a kapcsolati háló bővítése, az infrastrukturális lehetőségek megosztása, a várostérség fejlesztési stratégiáinak kidolgozásában való részvétel, valamint a külső érdekhordozó anyagi támogatása tekintetében. Az egyetlen eltérő terület az egyetemvezetési részvétel volt, ami a DUE sajátossága (külső érdekhordozó konzisztórium/kuratórium tag-sága), hiszen az UTBv állami egyetemenként, legalábbis vizsgálatunk idején, nem rendelkezett külső felsővezetőségi taggal.

Az egyes külső érdekhordozói csoportok sajátosságai tekintetében megállapítottuk, hogy mindkét egyetem helyi üzleti partnereivel végzi a legtöbb harmadik missziós tevékenységet, amit az állami szervezetekkel való együttműködések követnek, majd a civil szervezetekkel megvalósuló tevékenységek fajtái. A dunaújvárosi mintában egyedi volt az oktatási intézményekkel közös gyakorlatok feltárása, melyek ugyanakkor a legszűkebb körűnek bizonyultak. A mindkét egyetem, minden külső érdekhordozói csoportjában megjelenő harmadik missziós tevékenység tekintetében csupán egyet találtunk, a szakmai gyakorlatot. Ez megerősíti azt a korábbi eredményt, hogy a kutatásban szereplő külső érdekhordozók szemében az egyetem elsősorban a magasan képzett, helyi munkaerő biztosítója. Továbbá a DUE esetében azonosítottunk egy másik közös tevékenységterületet is, az egyetemi létesítmények és közpark igénybevételét, ami a helyi felsőoktatási intézmény hiányzó partneri erőforrást biztosító, kapacitásnövelő szerepét erősíti meg (pl. Benneworth 2018; Kempton, 2019).

A külső érdekhordozók különféle szempontú összehasonlítása számos egyedi motívumot tárt fel és rávilágított, hogy a két eset azonos csoportjai (üzleti, állami és civil szervezetek) más és más tevékenységi körben működnek együtt egyetemeikkel. Ezek mindkét város minden érintetti csoportjánál egyedi képet mutatnak, de számos közös és

az irodalomból jól ismert harmadik missziós gyakorlattal. Visszalépve az esetek szintjére, csak a Dunaújvárosi Egyetemre volt jellemző az egyetemvezetési részvétel és az infrastrukturális együttműködés tevékenységterülete, továbbá több egyedi gyakorlat, míg a brassói mintában egyedi dimenziót nem, csak sajátos alkategóriákat találtunk.

Következtetésképpen megállapíthatjuk, hogy mindkét egyetem és helyi külső érdekhordozói számos harmadik missziós tevékenységi területen aktívak, melyek többsége megegyezik a nemzetközi önértékelési eszközök tipikus dimenzióival (pl. TEFCE Toolbox, RIIA, UASiMAP). Mintáinkban csak a várostérség kapcsolati hálójának fejlesztése és a külső partneri szponzoráció területei egyediek (6. Táblázat). Azt is megerősítettnek látjuk, hogy az egyetemi harmadik misszió elsősorban az üzleti és állami szervezetekkel való partnerségek keretében valósul meg, míg a civil és egyéb szervezetekkel jelentősen kevesebb tevékenység realizálódik. Meglepőnek tűnik viszont, hogy az együttműködések köre a középfokú oktatási intézményekkel a legszűkebb, annak ellenére, hogy azonos szektorban és egymás oktatási funkciójára építve működnek.

Hogyan kapcsolódik mindez az európai felsőoktatáskutatás eredményeihez? S hogyan értékelhetjük ezeket a kollaborációkat a harmadik missziós tevékenységek mérése és regionális fejlesztő hatása szempontjából? Emlékszünk, hogy az elmúlt két évtized egymásra következő felsőoktatáspolitikai trendjei az egyetemek harmadik feladatkörét régiójuk gazdaságfejlesztő, a helyi társadalmat sokféleképpen szolgáló, a lokalitás környezeti és társadalmi fenntarthatóságát támogató szerepként jelölték meg, melyhez legutóbb a regionális munkavállalói készségek olyan irányú fejlesztése társult, amely elősegítheti a gazdálkodó szervezetek zöld és digitális átállását. Az, hogy a felsőoktatási intézmények betöltik-e ezeket a felelősségteljes szerepeket, csak közép- és hosszú távú hatástanulmányok által vizsgálható, melyek feltételezik az egyes egyetemek mindennapi gyakorlata szintjén megvalósuló harmadik missziós tevékenységek körének, működésének és eredményeinek feltárását (Tijssen et al., 2021). Második kutatási kérdésünk eredményei az előbbire és részben az utóbbira adnak választ, míg a két vizsgált intézmény harmadik missziós gyakorlatának működési sajátosságait harmadik és negyedik kutatási kérdésünk tárta fel.

Amint azt az egyetemi harmadik misszió mérés-értékeléséről szóló alfejezetben említettük, a terület legújabb intézményi önértékelési eszköze az EURASHE szervezet UASiMAP Tool elnevezésű keretrendszere (EURASHE 2023a), amely a vonatkozó felsőoktatáskutatási eredményekre, a hasonló célú európai mérési rendszerek (HEInnovate, RIIA, TEFCE Toolbox) tapasztalataira, valamint egy pilot felmérés

tanulmányaira építve 2023-ra készült el (Beseda et al., 2022). Alapja a Regional Innovation Impact Assessment/Regional Engagement Impact (RIIA/REI) modell (Tijssen et al., 2021; EURASHE, 2023b), melyet most felhasználunk eredményeink értelmezéséhez (19. ábra). Ennek értelmében első kutatási kérdésünk eredményei az egyetemek helyi és regionális környezetéből, azaz társadalmi, gazdasági és környezeti szereplőitől érkező szükségletek, problémák és kihívások körére vonatkoztathatók. Ezek az egyetem, mint felsőoktatási szervezet céljain, motivációin, erőforrásain és ösztönzőin keresztül, a külső társadalmi környezet erőforrásaival és ösztönzőivel párosulva, elvezetnek a regionális innovációs hatások ún. megvalósulási terébe (*RII delivery space*). Itt öltönek testet a regionális innovációs ösvények (*RII pathways*), azaz a felek kollaboratív tevékenységei, melyek aztán különféle hatásokat kiváltva visszahatnak a külső környezeti igényekre és erőforrásokra, valamint az egyetemi célokra, erőforrásokra és gyakorlatokra. A kutatásunkban feltárt harmadik missziós intézményi gyakorlatokat ezekkel a sajátos “ösvényekkel” azonosíthatjuk.

A modellre támaszkodó UASiMAP Tool négy dimenzió alatt, tizenhét területen és hatvanhárom kérdésen keresztül rendszerezi és méri az egyetemek regionális szerepvállalását egy 5 fokozatú Likert-skála és a “számokkal támogatott narratívák” módszere segítségével (EURASHE, 2023a, b). Kutatásunk adatai az önértékelő kérdésekben foglalt egyetemi tevékenységekre, mint regionális fejlesztő hatásokat kiváltó, a nemzetközi jógyakorlatokon alapuló, és az eddigi legteljesebb körű tevékenységlistára, vonatkoztathatók a “narratívák” tekintetében. Így a DUE és az UTBv feltárt intézményi gyakorlatait egy elismert nemzetközi rendszer szerint kategorizálhatjuk rávilágítva regionális szerepvállalásuk kiterjedtségére. Elemzésünk eredményeit a 24. számú táblázat ismerteti, melyeket alább értékelünk.

A táblázatból kitűnik, hogy nem minden feltárt egyetemi gyakorlat köthető a UASiMAP Tool valamely kérdéséhez, miközben egyes alkategóriáink több UASiMAP kérdésre/aldimezióra/dimenzióra is vonatkoznak. Ez egyrészt a mérési eszköz hiányosságait jelzi, másrészt a két egyetem szűkebb körű regionális szerepvállalására utal, ugyanakkor egyes alkategóriák inherens összetettségére is rámutat (pl. 1.8-10, 2.1-2, 4.5, 6.2, 7, 8). Mivel harmincnegyzet kategóriánk közül csak tizenegyet tudunk azonosítani a UASiMAP Tool tevékenységlistáján (ami kódrendszerünk felét és a mérőeszköz egyharmadát jelenti), úgy tűnik, hogy bármennyire széleskörű is, a UASiMAP Tool nem írja le az egyetemek regionális szerepvállalásának valamennyi lehetséges tevékenységi körét, avagy kódrendszerünk “túlcsordul” annak mérési körén.

Milyen tevékenységterületeken vannak kapcsolódások a két rendszer között és miként értékelhetjük azokat? Az egyetemek “regionális stratégiák kialakításához való kapacitásbiztosítása” terén (I. UASiMAP dimenzió) mindkét egyetem szerepet vállal a “regionális stratégiák és tervek megtervezése, kidolgozása és megvalósítása” tekintetében (I.4.1) a “társég főbb hálózataival, partnerségeivel, struktúráival és testületeivel együttműködésben” (I.4.2), sőt a Dunaújvárosi Egyetem a regionális szereplőket is aktívan bevonja intézménye testületeibe (I.2.2). E két, illetve három tevékenység tekintetében egyetemeink a nemzetközi gyakorlat mentén működnek együtt külső érdekhordozókkal.

Az oktatásra vonatkozó, második dimenzióban (“a regionális szükségleteket tükröző tehetségfejlesztés, készség- és kompetenciafejlesztés”) mindkét egyetem megfelel a nemzetközi jógyakorlatnak a “regionális szükségletekhez, érdekekhez és lehetőségekhez igazodó képzési programkínálat biztosítása” (II.1.1); a “társég foglalkoztatáspolitikájának véleményezése, vagy kialakítása” (II.1.3); a “képzési programok új regionális lehetőségekhez igazítása” (II.2.3); a “hallgatók szakmai gyakorlati, gyakornoki és munka-alapú tanulási lehetőségeinek ösztönzése” (II.3.2); a „régiónból meghívott előadók biztosítása” (II.3.3); a “regionális szereplők hallgatói értékelésbe való bevonása” (II.3.4); a “régión lakossága átképzésének” (II. 4.1) és „továbbképzésének (II.4.2) biztosítása”; a “regionális szereplők számára való előadások, konferenciák, stb. szervezése” (II.4.3); valamint a “regionális igényekhez igazodó át- és továbbképzési programok működtetése” (II.4.5) tekintetében. A csak a Dunaújvárosi Egyetemenél szereplő záróvizsgabizottsági tagság illeszkedik a regionális meghívott előadó gyakorlatához (II.3.4), míg a külső érdekhordozó egyetemvezetési tagsága az ilyen szereplő „egyetemi döntéshozatali részvételének” szempontjához (II.1.2). Az UTBv tantervfejlesztésről és hallgatói kutatásokról szóló adatai pedig megfeleltethetőek a „regionális szereplők képzési programtervezésbe való bevonása” (II.2.1), „aktuális igényeik képzési programba építése” (II.2.2) és a „felmerülő új lehetőségekhez való igazítása” (II.2.3) feltételeinek, továbbá a “hallgatók kutatási tevékenységei/témái regionális szereplők általi meghatározása” (II.3.1) gyakorlatának. Azaz egy külső, nemzetközi mérési rendszer szerint a két egyetem ilyen oktatási tevékenysége elősegíti régiója gazdasági-társadalmi fejlődését.

A harmadik UASiMAP dimenzió, a “regionális fejlődés felhasználó-inspirálta kutatás és innováció általi támogatása” nevet viseli. Itt a “regionális alapú kutatások támogatása”, a hallgatói kutatásokra vonatkoztatva, csak Brassóra jellemző (III.5.1), míg

a többi UASiMAP tevékenységtípus mindkét egyetemre. A tudományos/alkalmazott kutatás kategóriánk kiterjed a “regionális elvárások által meghatározott egyetemi K+F+I stratégia és szabályozás” területére (III.1.1), a “regionális K+F+I teljesítmény a regionális szereplők elvárásait tükrözi” jógyakorlatára (III.4.1), a “regionális K+F+I teljesítmény az elvárt regionális hatást eredményezi” feltételére (III.4.3), és az egyetem által támogatott régió-alapú kutatások már említett elvárására (III.5.1). De ehhez a UASiMAP dimenzióhoz tartozik a szaktanácsadás-szakmai szolgáltatások kategóriánk is, amely magában foglalja a regionális közsféra (III.2.1), a regionális magánszektor (III.2.2) és a regionális magán civil szervezetek (III.2.3) „szereplői számára biztosítandó szaktudás” tevékenységekőreit. Végezetül az “egyetemi létesítmények/felszerelések regionális szereplők általi elérhetősége” jógyakorlat (III.3.1) rímel az egyetem felől a külső érdekhorozó felé biztosított infrastruktúrális segítségnyújtás kategóriájával.

Az utolsó UASiMAP dimenzióban, a “régió közösségének társadalmi, polgári és kulturális tevékenységeinek fokozása”, azt láthatjuk, hogy a Dunaújvárosi Egyetem, duális képzésein keresztül, eleget tesz a “regionális társadalmi kihívások kezelését megcélzó, a civil társadalommal együttműködésben megvalósuló, kreditértékkel bíró tantervi tevékenységek biztosítása” UASiMAP feltételének (IV.1.1), mégha a „társadalmat” egyelőre csak a klasszikus egyetemi partnernek számító ipari partnerek képviselik is (Dunaújvárosi Egyetem, 2023b). Továbbá a kódtáblázatunk egyetemi támogatás kategóriája alá tartozó tevékenységek megfeleltethetőek az “egyetemi támogatás a regionális közösségek érdekében indított lakossági kezdeményezések, tevékenységek és rendezvények számára” területének (IV.3.4), ami határozott helyi-regionális közösségi/társadalmi elkötelezettséget jelez. Az UTBv harmadik missziós jógyakorlatára pedig a már említett hallgatói kutatások (IV.1.1), a „közösség-alapú oktatási egységet tartalmazó tantervek” (IV.1.3) és a „helyi közösség képviselőinek az egyetem oktatási-tanulási folyamataiba való bevonása” (IV.1.4) UASiMAP jógyakorlatai vonatkozathatók.

Kutatási adatainkból érdemes kiemelni a mindkét esetre érvényes, a nemzetközi és az irodalmi jógyakorlatokkal is megegyező, regionális fejlesztő hatást kiváltó egyetemi harmadik missziós tevékenységeket: a mentorálás-témavezetést, a szakmai jógyakorlatot, a szakmai versenyeket, a tudományos-alkalmazott kutatás kutatási együttműködések, a szaktanácsadás-szakmai szolgáltatásnyújtást, a pályázati együttműködést és az egyetem külső érdekhordozóknak nyújtott infrastruktúrális támogatását. A UASiMAP Toolra vonatkozathatva őket, ezek megfelelnek a “régió közösségének társadalmi, polgári és

kulturális tevékenységeinek fokozása” (IV.1.1), a “közösség-alapú oktatási egységet tartalmazó tantervek biztosítása” (IV.1.3), a “helyi közösség képviselőinek az egyetem oktatási-tanulási folyamataiba való bevonása” (IV.1.4), a “regionális közösségek társadalmi igényeire, vagy közérdekű ügyek megoldására irányuló egyetemi K+F+I tevékenységek folytatása” (IV.2.1), az “egyetemi tudás és fizikai erőforrásbiztosítás a helyi-regionális közösségek számára” (IV.3.2), valamint a “campuszhoz, az egyetemi létesítményekhez és szolgáltatásokhoz való nyilvános hozzáférés biztosítása” (IV.3.3) tevékenységeinek.

Összefoglalva megállapíthatjuk, hogy a két vizsgált egyetem gazdag változatosságú, nemzetközileg és szakmailag is értékes társadalmi kollaborációs tevékenységeket végez. Ám ezek nem fedik le teljes egészében az egyetemek regionális szerepvállalása, mint helyi-regionális társadalmi környezetükre vonatkozó harmadik missziós gyakorlatuk jelenlegi mérési lehetőségeinek körét. Ugyanis sem szummatív célú, azaz a jelen gyakorlatára fókuszáló feltérképezésük (*mapping*) nem teljes, sem elért eredményeiket (*RII outputs & outcomes*) nem mértük, nemhogy jövőbeni hatásaikat (*RII impacts*), melyek meglehetősen bonyolult vizsgálatokat igényelnek (Tijssen et al., 2021; EURASHE, 2023b). Nem gondoljuk azonban, hogy a jelenség rendkívüli összetettsége és esetei egyedisége olyan sűrű “empirikus dzsungelt” képezne, hogy ne lenne érdemes ösvényt nyitni rajta a harmadik missziós egyetemi tevékenységek további rendszerezése, eredményeik kvantitatív indikátorokkal is megtámogatott feltárása, valamint közvetlen és közvetett hatásainak kiderítése céljából. Annál is inkább, mert ezek értékes visszajelzéssel szolgálhatnak az egyetemek vezetése, fenntartói és a felsőoktatáspolitikai-irányítás részére az adott intézmény harmadik missziós tevékenységeinek valós eredményeiről, ami támogathatja azok jövőbeni stratégiai tervezését és fenntartható megvalósítását. Kutatásunk és a UASiMAP Tool is egy-egy ezt előkészítő vizsgálat, ami folytatásra érdemes.

Végül érdemes megvizsgálni, hogy miként illeszkednek első két, egymással összefüggő, kutatási kérdésünk eredményei az európai felsőoktatáskutatás irodalmának vonatkozó megállapításaihoz? Mindkét egyetemről kijelenthető, hogy várostérsége társadalmi igényei mentén vállalja az új tudás termelésének, a különféle innovációk létrehozásának, valamint a tudás- és technológiatranszfer forrásának feladatát, amellyel elősegítheti városa és régiója gazdasági-társadalmi fenntarthatóságát (pl. Gunasekara, 2006a, b; Laredo, 2007; Huggins & Kitagawa, 2009; Benneworth et al., 2018a; Gál & Ptáček, 2019; Tijssen et al., 2021; Tödting et al., 2021; EUA, 2021, 2023). Gyakori

makro-szintű elvárás a regionális vállalkozói kultúra hallgatói és társadalmi serkentése, ám adatainkban mi erre irányuló külső érdekhordozói kérést, vagy intézményi gyakorlatot nem találtunk (még ha az UTBv 2021-es intézményi jelentésében vannak is utalások a hallgatói *entrepreneurship* fejlesztésére, pl. szervezeti egység, szakmai versenyek, szakdolgozati kutatások).

Ami a térség gazdasági-társadalmi fejlesztését célul kitűző kezdeményezésekben való részvételt illeti, úgy tűnik, hogy azok forrása és a különböző feleket integráló-egybetartó ágens (pl. Gunasekara, 2006b; Benneworth & Hospers, 2007; Lengyel, 2012; Salomaa & Charles, 2021; EUA, 2023) nem az egyetem, hanem a városi önkormányzat (DUE, UTBv), a megyei közgyűlés (UTBv), vagy a legerősebb ipari partner (DUE: Ferrobeton Zrt., UTBv: Schaeffler Romania). Gál és Ptáček (2019) hangsúlyozzák, hogy a kelet-közép-európai vidéki egyetemek csak regionális szerepvállalásuk fokozásával tölthetik be a regionális innovációs ökoszisztémák kezdeményező-koordináló-fejlesztő tagjának szerepét. Adataink szerint mindkét egyetem és rendkívül sokféle módon meg is teszi ezt, még ha tevékenységeik eredményeiről és hatásairól csak korlátozott képet kaptunk is. Ugyanakkor kutatási eredményeinkből egyértelműen látszik, hogy széleskörű helyi-regionális kapcsolatokat tartanak fenn, azok maximális kihasználására törekednek és számtalan lehetőséget biztosítanak a helyi igények mentén megszülető innovációk létrehozására.

Az viszont, hogy miként kezelik a külső érdekhordozói megkereséseket, azaz alaposan feltárják, rendszerzik és súlyozzák-e ezeket valamely intézményesített mechanizmus és szervezeti struktúra keretében (pl. Jongbloed et al., 2008; Compagnucci & Spigarelli, 2020), már egy újabb kutatás tárgya lehet.

Ha pedig a Dunaújvárosi Egyetem és az Universitatea Transilvania din Braşov intézményeit az irodalomban és felsőoktatáspolitikában elterjedt egyetemi modellekhez kívánjuk hasonlítani, akkor kijelenthetjük, hogy mindkettő a vállalkozói egyetem és az elkötelezett egyetem mintaképeinek egy sajátos keverékét mutatja. Az UTBv elsősorban a helyi ipari és közigazgatási partnerei felé orientált, komoly kutatási tevékenységet végző (Transilvania University of Braşov, 2022b) tudományegyetem hangsúlyos szakmai képzési profillal, melyet hasonló prioritással egyensúlyoz ki a Brassó lakosságának kulturális jóléte (Transilvania University of Braşov, 2022b) és városfejlesztési céljai iránt érzett felelősség. A DUE pedig fiatal vállalkozói egyetemnek tekinthető, amely a fenntartóváltás hatására bekövetkezett változások nyomán beléphet e modell érett

korszakába régóta meglévő, erős helyi társadalmi elkötelezettsége (Sitku, 2019; Balázs et al., 2020) mellett, és azt megőrizve.

Értékelésünket ismét az új kutatási eredmények kiemelésével zárva, felidézendő, hogy két különböző ország egy-egy regionális egyetemének harmadik missziós tevékenységeit vizsgáltuk meg, szemben két azonos országbeli és/vagy nagyvárosi példával. Újszerű a kutatási témaválasztás is, hiszen az egyetemi harmadik misszió gyakorlatának megragadása máig kényes területnek számít a felsőoktatáskutatásban. A participatív megközelítés példája, hogy nemcsak az intézményt, hanem annak egy tágabban értelmezett helyi társadalmi partnerei körét is megszólaltattuk a tevékenységek feltárásában. Adatfelvételünkbe bevontuk a DUE UASiMAP pilot felmérésének adatait is, míg kutatásunk eredményeit az idehaza kevésbé ismert regionális innovációs hatás modelljén keresztül értelmeztük, továbbá egy új, nemzetközi önértékelési eszközzel, a UASiMAP Self-Assessment Tool-lal is elemeztük. Bár adataink a két eset egyediségét erősítik meg és egymáshoz való viszonyát tárják fel, fentebb megfogalmazott következtetéseink értékes ismeretekkel szolgálnak a térség regionális egyetemeiről, különösen a regionális innovációs ökoszisztémában játszott, *részvevői* szerepükről, valamint társadalmi partnereik és kollaborációik intézményi súlyozásának különbségeiről. Ugyanakkor második kutatási kérdésünk adatai két kelet-közép-európai felsőoktatási intézmény esetével gazdagítják a UASiMAP Tool nemzetközi felhasználási tapasztalatait, sőt rámutatnak annak hiányosságaira is.

6.3 Együttműködést elősegítő tényezők

Kutatási témánk harmadik megközelítése azoknak a feltételek a feltárása volt, melyek valamilyen módon elősegítik a két vizsgált egyetem és várostérségbeli külső érdekhordozóik együttműködéseit, azaz lehetővé teszik létrejöttüket és/vagy támogatják megvalósulásukat. A kelet-közép-európai egyetemek regionális szerepvállalására vonatkozó európai és magyar felsőoktatáskutatás eredményeire, valamint interjúalanyaink tapasztalataira építve egy összetett tényezőrendszer állítottunk fel, amely mentén a dunaujvárosi és a brassói esetet külön-külön, majd egymással összevetve is elemeztünk a teljes eset, a külső érdekhordozók csoportjai és az egyetemvezetés szempontjából. Mik voltak főbb eredményeink és milyen következtetéseket vonhatunk le belőlük?

A Dunaújvárosi Egyetem mintájában nem szerepelt számos, az irodalomból, vagy a brassói mintából ismert támogató feltétel: a regionális innovációs ökoszisztéma tagjainak tudásfelvevő képessége (pl. Benneworth et al., 2018a; Gál, 2016; Erdős, 2018; Kempton, 2019; Gál & Ptáček, 2019), a partneri együttműködések egyetemstratégiai dokumentumokba való beemelése (pl. Jongbloed et al., 2008; Kempton, 2019), az egyetem, mint költséghatékony beszállító (UTBv), a külső érdekhordozó egyetemvezetési tagsága (pl. Goldstein et al., 2019; Compagnucci & Spigarelli, 2020), az akadémiai karrierben való előrelépés (pl. Benneworth et al., 2018a; Kempton, 2019; Farnell, 2020; Compagnucci & Spigarelli, 2020), az erkölcsi kötelesség (UTBv), valamint a mester- és doktori képzések tantervi rugalmassága (UTBv). Ellenben interjúalanyaink többsége hangsúlyozta az egyetem képzési kínálatának relevanciáját (pl. Bajmóczy & Lukovics, 2009; Gál & Ptáček, 2019; Kempton, 2019), az egyetem együttműködési készségét és újszerű kezdeményezésekre való nyitottságát, a felek felsővezetői közti személyes jó kapcsolatot (pl. Lengyel, 2012), az egyetemi alkalmazottak releváns szakmai tudását, a külső érdekhordozó erőforrásait (pl. Erdős, 2018; Kempton, 2019), és az egyetem infrastruktúráját.

Minden dunaújvárosi érdekhordozói csoportban egyetértés volt az egyetem képzési kínálata, kutatási területei, tudásbázisa és infrastruktúrája, együttműködési készsége és újra való nyitottsága tekintetében. Saját oldalukon a rendelkezésre álló erőforrások (szakértelem, felszerelés, finanszírozás és kapcsolati háló) jelentőségét hangsúlyozták, de a felsővezetők közti bizalom, DUE alumnusz munkavállalóik ajánlása és beosztottaik helyi egyetemi kapcsolatai is alapvető támogató tényezőnek számítanak. Továbbá olyan attitűdinális faktoroknak is szerepet tulajdonítottak, mint szervezetük emberi erőforrás-gazdálkodási elvei és a helyi közösség támogatásának vállalati értéke. Amikor pedig véleményüket összevetettük az egyetemvezetésével, azt találtuk, hogy mindkét oldal egyetért az emberi erőforrás állományukban rejlő tudás, az újfajta kollaborációkra való nyitottság, a helyi közösség támogatásának elve és a szervezetvezetők közti bizalmi viszony alapvető szerepében.

Az UTBv mintájában sem jelent meg néhány, a nemzetközi irodalomból jól ismert egyetemi regionális szerepvállalást támogató feltétel: a földrajzi közelség (pl. Drucker & Goldstein, 2007; Pinheiro et al., 2012; Tijssen et al., 2021), a külső érdekhordozó egyetemvezetési tagsága, az együttműködést előíró törvényi kötelezettség, a regionális innovációs ökoszisztéma tudásabszorpciós képessége, és az egyetem ipari kapcsolati tőkéje (Varga, 2004; Drucker & Goldstein, 2007; Bajmóczy & Lukovics, 2009; Lengyel,

2012). Továbbá egyes, a dunaújvárosi esetre érvényes tényezők is elmaradtak, mint a külső érdekhordozókkal való együttműködés stratégiai céljának dokumentálása, a külső partner egyetemstratégia-kialakításban való részvétele, az egyetemi alapítványok szerepe, a kollaborációk során tanúsított rugalmas problémamegoldás, a versenytársak hűzóereje, és az érdekhordozók saját rendezvényei, mint kommunikációs csatornák. Viszont az irodalomban ismert támogató tényezők közül megerősítést nyert a partner által az egyetem rendelkezésére bocsátott erőforrások (pl. De la Torre et al., 2017; Maassen et al., 2019), a szakmai gyakorlati képzés felajánlása (pl. Maassen et al., 2019), az egyetem kutatási területeinek és képzési kínálatának relevanciája (pl. Benneworth, 2018; Kempton, 2019; Tijssen et al., 2021), az egyetem nyitottsága és együttműködési készsége (pl. Európai Bizottság, 2017; Benneworth, 2018; EUA, 2021), az egyetem erőforrásai (pl. Pinheiro, Benneworth & Jones, 2012; Compagnucci & Spigarelli, 2020; Tijssen et al., 2021), a felek siker iránti elkötelezettsége (Kempton, 2019), a személyes és intézmények közti jó viszony és bizalom (EUA, 2018; Gál & Ptáček, 2019; Compagnucci & Spigarelli, 2020), a pályázati lehetőségek motivációs ereje (pl. Kwiek, 2012; Gál, 2016; Kempton, 2019; Goldstein et al., 2019; Tödtling et al., 2021), a lokálpatriotizmus (Kempton, 2019), valamint a közös értékeken alapuló (Benneworth, 2018; Kempton, 2021), hosszútávú partnerségre törekvés.

Ami a brassói külső érdekhordozói csoportok véleményét illeti, az három dimenzióban egyezett: a kereslet-kínálat találkozása, a sajátos helyi erőforrások és a hozzáállás (üzleti értékek és elkötelezettség) vonatkozásában. A többség egyetértett az érdekhordozó szakértelemre, felszerelésre, finanszírozásra és üzleti kapcsolataira, valamint a helyi közösség fejlődése iránti elkötelezettség tekintetében is. Viszont az UTBv rektorhelyetteseinek véleménye szerint az egyetemi erőforrások (infrastruktúra, emberi és pénzügyi erőforrások, egyetemi események, kommunikációs csatornák és rendezvények), kutatási területeik relevanciája és a külső partner erőforrásai a legfontosabbak. Továbbá ők is hangsúlyozták az együttműködésre és újra való nyitottságot, a szakmai elkötelezettséget és az őszinte kommunikációt, mint a partneri kapcsolatok működtetésének elengedhetetlen feltételeit, valamint egyetértettek az érdekhordozói felajánlások és a helyi közösség fejlesztésének támogatásával.

Eseteink összehasonlításakor elméletvezérelt kategóriáink tekintetében azt találtuk, hogy a magyar kutatók által hangsúlyozott szempont, a regionális együttműködések partnerszervezeteinek új tudást abszorbáló képessége, nem jelent meg adatainkban. Ellenben az egyedi helyi erőforrások biztosítottá lehetőségek, az

érdekhordozói kereslet és az egyetemi kínálat egyezése, valamint a szereplők pozitív hozzáállása igen, sőt az irodalomból ismert kategóriák közül ezek voltak a legfontosabbnak ítélt támogató feltételek. Szintén azonosság volt a felek közti bizalom és a valamely külső motiváció biztosította együttműködési lehetőség tekintetében, míg a közös helyi identitás, a külső érdekhordozó egyetemvezetésben vállalt tagsága, a földrajzi közelség ténye és a felek folyamatos kommunikációja kevésbé hangsúlyos szempontnak minősültek – szemben az irodalomban találtakkal.

A két eset azonos külső érdekhordozói csoportjai többségi véleménye szerint az egyetem képzési kínálata, saját felajánlott erőforrásaik, az egyetem emberi erőforrás állományában rejlő lehetőségek és az informális kapcsolattartás voltak a legmeghatározóbb feltételek együttműködéseik létrejötte és sikeres megvalósulása szempontjából. Ugyanakkor a helyi egyetem kutatási területei inkább a brassói partnerek számára volt fontos. Feltűnően eltért egymástól az együttműködésre való készség is: míg a brassói esetben a helyi társadalom támogatásának elve volt a meghatározó tényező, addig a dunaújvárosiak az egyetem kollaborációra való nyitottságát emelték ki. Továbbá a magyar esetben kiemelten szerepelt az egyetemi infrastruktúrában rejlő lehetőségek kihasználása, a romániaiak pedig a felek kulcsemberei közti ismeretség és jó kapcsolat.

De eltérően vélekedtek az együttműködés sikere iránti elkötelezettség tekintetében is, mert míg Brassóban ez általában és operatív szinten volt fontos, addig Dunaújvárosban a rugalmas problémamegoldásra, egymás kölcsönös támogatására, az elkötelezettség általános fontosságára és az egyéni szerepvállalásra helyezték a hangsúlyt. A hallgatókat érintő tényezők (önkéntes munka, támogatási lehetőségek) és az egyetem hírneve tekintetében is eltéréseket tapasztaltunk, ám hasonló volt az egyetemi kommunikációs lehetőségekről és a kulcsemberek közvetítő szerepéről vallott vélemény. Érdekes módon a dunaújvárosi partnerek többsége kiemelte az egyetemvezetéshez fűződő régi, személyes jó kapcsolatát, szemben a brassói mintával, ahol ez a szempont csak a helyi állami szervezeteknél jelent meg.

Végül a két egyetem vezetésének azonos álláspontja, hogy külső partnerekkel megvalósuló együttműködéseiket a támogató törvényi környezet, akadémiai tudásbázisuk, hallgatóik tehetsége, a külső partner erőforrásai, az újra való nyitottság, a politikai elfogulatlanság, kollegáik célorientált elkötelezettsége és pénzügyi ösztönzése, az intézményi korlátokat is felvállaló kommunikáció, valamint a városaik iránti elkötelezettség teszi lehetővé. Helyi társadalmi beágyazódásukat pedig különösen erősíti

a közös kollegák összekötő szerepe, az évente visszatérő egyetemi rendezvények és a folyamatosan fenntartott kommunikáció.

Ha harmadik kutatási kérdésünkre kapott eredményeinket visszavonatkoztatjuk a hazai és európai felsőoktatáskutatás irodalmának megállapításaira, mindenekelőtt újra megerősítést nyer, hogy a felsőoktatási intézmények adottságai, kapcsolati hálója, társadalmi beágyazottsága, erőforrásai és külső érdekhordozói elvárásai sajátosak (Benneworth et al., 2018a; Farnell, 2020). Amint azt a RII modellben láthatjuk (Tijssen et al., 2021; EURASHE 2023b), többszörösen összetett kölcsönhatás áll fenn az egyetem és regionális partnerei saját erőforrásai és belső ösztönző rendszerei, a feleket együttműködésre motiváló tényezők (érdekhordozói igények és szükségletek, egyetemi célok és szándékok) és a megvalósuló „regionális innovációs teljesítmény” (erőforrások, folyamatok, tevékenységek és eredmények) között. Mi itt a modell egy kis szeletét vizsgáltuk, bepillantva a regionális érdekhordozói és egyetemi erőforrások és ösztönzők, valamint helyi-regionális környezeti hatások „fekete dobozába” (Benneworth, 2018), ahol a fent ismertetett, színes látképet találtuk.

Hogy mégis átláthatóbbá tehesük eredményeink irodalmi kapcsolódásait, azokat Kempton (2019) nyomán környezeti és szervezeti faktorokra osztjuk. A külső támogató tényezőkkel kezdve megállapíthatjuk, hogy a mikro- (helyi-regionális külső érdekhordozói) és mezo-szintű (nemzeti szabályozási) feltételek tekintetében adataink megerősítik a megfelelő nagyságrendben rendelkezésre álló pénzügyi erőforrások támogató hatásának feltételét (Kempton, 2019; Maassen et al., 2019; Compagnucci & Spigarelli, 2020; Farnell, 2020; Tijssen et al., 2021), amely a várostérségek és egyetemeik számára mindenkor elérhető európai uniós és nemzeti pályázati források képében jelenik meg. Láttuk, hogy az egyetem-önkormányzati/megyei közgyűlési együttműködések többsége mindkét városban ezekből valósul meg, de esetenként más állami és üzleti szervezetekkel való kollaborációkat is pályázati forrásokból realizálnak (Transilvania University of Braşov, 2022b; Dunaújvárosi Egyetem, 2022c). Ezek aztán a közös tevékenységek célját, területét és jellegét is meghatározzák, sőt gyakran maga a pályázati jelentkezés is kollaborációban történik. Ugyanakkor a közös tevékenységek finanszírozásának pályázat-alapú megközelítése kockázatos, hiszen európai uniós és nemzeti költségvetési ciklusokhoz, a forrásbiztosítók mindenkori költségvetési helyzetéhez és még számos külső körülményhez kötődik, minek nyomán a támogatási összegek lecsökkenhetnek/elapadhatnak és egy intenzív időszak után az egyetem és a külső érdekhordozó közös tevékenységei leredukálódhatnak, sőt szünetelhetnek. Holland

(2000) ezért az egyetem saját pénzügyi forrásai dedikált, éves szintű odaítélését javasolja ezekre a tevékenységekre, amelyre mindkét mintában találtunk utalásokat, de kutatásunk ezt a területet nem vizsgálta.

A jogi környezet vonatkozásában Goddard (2018) emlékeztetett az adott ország felsőoktatáspolitikai szabályozásának szerepére. Mint láttuk az Magyarország és Románia esetében is ösztönzi az egyetemek és közvetlen társadalmi környezetük együttműködéseit, ám rendkívül általánosan megfogalmazással (kivéve a szociális inklúziót).

A helyi-regionális partnerek súlya tekintetében (Goddard, 2018) elmondható, hogy bár mindkét egyetem nyitott bármely külső érdekhordozója megkeresésére, és számos közös tevékenységben vesznek részt, elsősorban mindkettő a térség társadalmának „erős embereivel” (pl. önkormányzat, nagyvállalatok) lép együttműködésre annak előnyei (pl. szakmai gyakorlati helyek, kutatási együttműködések, közös pályázati részvétel, materiális támogatás, volumen) okán. Ezért Benneworth (2012, 2018; Sánchez-Barroluengo & Benneworth, 2019) gyakran ismételt figyelmeztetése, hogy éppen az alacsony érdekérvényesítő képességű és szerény kapacitásokkal rendelkező társadalmi partnerekkel való egyetemi együttműködés lenne kívánatos egy várostérség társadalmi fejlődése/fenntarthatósága érdekében, megfontolásra érdemes mindkét egyetem számára. Hogy aztán a megvalósuló kollaborációkon keresztül melyik partnerrel milyen regionális szerepet tölt be az egyetem (Goddard, 2018), az az érdekhordozói csoport és/vagy az egyes kollaborációk további kutatását igényli.

Az egyetemi együttműködések külső támogató tényezői tekintetében érdemes még felidézni Gál & Ptáček (2019) megállapítását, hogy a kelet-közép európai regionális egyetemek térségfejlesztő szerepük betöltését széleskörű egyetem-érdekhordozói partnerségek kiépítésétől, külső érdekhordozóikhoz fűződő kapcsolataik szisztematikus ápolásától és hosszútávú fenntartásától várhatják. Két esetünk ezeket a feltételeket teljesíti. Kempton (2019) viszont emlékeztet arra, hogy az együttműködési *lehetőségek* mindenkori gyakorisága is fontos, melynek érdekében a felek közti közvetítő szervezetek hatékonyabb működését javasolja. Mint láttuk, mintáinkban éppen a kapcsolatfelvétel és fenntartás közvetlen, személyes jellege volt a döntő, semmint valamely felülről a térségbe delegált ágens szervezeté. Hiszen, ahogy Lengyel (2012) és Benneworth (2018) is megállapítja, egy egyetem regionális együttműködése/közösségi szerepvállalása többnyire alulról felfelé ható, gyenge hálózati kapcsolatokon keresztül valósul meg, amit

eredményeink is megerősítenek. Ez a különbség véleményünk szerint a terület intézményesítettségi fokának eltérésében és kulturális sajátosságokban keresendő.

Ami az egyetemek belső, szervezeti támogató feltételeit illeti, alapvető, hogy olyan vezetéssel rendelkezzen az intézmény, amely képes szoros és jól működő munkakapcsolatok kiépítésére és fenntartására a helyi-regionális ipari/üzleti és kormányzati/politikai szereplőkkel (Goldstein et al., 2019), továbbá az intézményt vállalkozói szellemben kormányozza (Clark, 1998). Az előbbi feltételnek mindkét vizsgált egyetem megfelel, mind a széles helyi érdekhordozói körrel való kapcsolatkiépítés, mind azok tartós fenntartása tekintetében. Ezt példázza, hogy mindkét rektornak sikerült újraépítenie egyeteme kapcsolatait a 2019-es önkormányzati választások nyomán megváltozott helyi politikai vezetéssel. Azonban az utóbbi tekintetében, mennyiben vezetik vállalkozói szellemben intézményeiket, nem rendelkezük adatokkal, illetve az nem tartozott kutatásunk vizsgálati körébe.

Irodalmi áttekintésünkben többször szerepelt az egyetemi oktatók és kutatók motiválása, érdekeltté tétele és jutalmazása a harmadik missziós tevékenységekben való részvétel érdekében (pl. Gunasekara, 2006a,b; Benneworth et al., 2018a; Kempton, 2019; Compagnucci & Spigarelli, 2020), különösen a pénzügyi ösztönzés tekintetében (pl. Kempton, 2019; Compagnucci & Spigarelli, 2020; Farnell, 2020). Kutatási eredményeinkben is megjelenik ez a téma, a brassói esetben. Mint láttuk, az UTBv helyi-regionális (és nemzetközi) partnereivel folytatott sokféle szakmai tevékenysége az intézmény teljesítményalapú finanszírozási rendszerének része, ami interjúalanyaink szerint erős ösztönző hatással van éves munkájukra. Ennek részleteiről, vagy mértékéről azonban nem rendelkezünk adatokkal, míg a Dunaújvárosi Egyetemen csak a 2021-es fenntartóváltás nyomán került kialakításra egy hasonló rendszer, ami kívül esett kutatásunk időhatárán.

Ha eltekintünk az egyetem belső szervezeti átalakítására (pl. Holland, 2000; Erdős, 2018; Compagnucci & Spigarelli, 2020) és a szervezeti kultúra megváltoztatására (pl. Holland, 2000; Goldstein et al., 2019) vonatkozó tanácsoktól, melyek mind fokozzák az egyetemi harmadik misszió jegyében végzett tevékenységek hatékonyságát, ám nem tartoztak kutatásunk látókörébe, egy támogató feltételről kell még szót ejtenünk, ami különösen fontos az egyetemek társadalmi szerepvállalása tekintetében. Ez pedig a külső érdekhordozókkal fenntartott folyamatos és érdemi kommunikáció, egyrészt a harmadik missziós gyakorlatok eredményeinek disszeminációjára (pl. Benneworth et al., 2018a), másrészt azon kognitív, szervezeti és kulturális tényezők megismerése érdekében, melyek

akadályozhatják együttműködéseiket (Compagnucci & Spigarelli, 2020). Ehhez pedig, amint azt a dunaújvárosi mintában láttuk, a helyi-regionális társadalmi szereplők tudásszükségletének rendszeres felmérése szükséges, hogy partnerre szabott szolgáltatást tudjanak nyújtani (Compagnucci & Spigarelli, 2020).

Végezetül kiemelve azokat az egyetem-külső érdekhordozói együttműködéseket támogató tényezőket, melyek induktív módon, csak a két mintánkban jelentek meg, azaz új kutatási eredmények, a Dunaújvárosi Egyetem a felek rugalmas problémamegoldása, az Universitatea Transilvanis din Braşov pedig az egyetem presztízse, a politikai elfogulatlanság, az erkölcsi kötelesség érzése, és az egyetem, mint költséghatékony beszállító imázsa egyedi szempontjait vetette fel. Ugyanakkor mindkét intézmény egyetértett a partnerek innovációs készsége, a kollaborációban résztvevő személyek diplomáciai érzéke, valamint szakmai és célorientált attitűdje, a felek informális személyi kapcsolatai, a szervezeteket összekötő kollégák, az őszinte kommunikáció, továbbá a helyi társadalom támogatásának szervezetstratégiai szintű prioritizálása tekintetében. Azonban kutatásunk esettanulmány jellege felveti e facilitáló tényezők szélesebb körű kelet-közép európai mintán való vizsgálatának szükségességét, hogy kiderülhessen, mennyiben jellemzőek, majd általánosíthatóak a makrotérség regionális egyetemeire.

6.4 Együttműködést hátráltató tényezők

Negyedik kutatási kérdésünk az egyetemek és külső érdekhordozóik együttműködéseinek kihívásaira irányult, azaz azokra az akadályozó, vagy hátráltató körülményekre, amelyek kapcsolataikban interjúalanyaink tapasztalatai szerint felmerültek. Adatelemzésünket kibővítettük az európai felsőoktatáskutatás vonatkozó megállapításaival is, melynek eredményeként egy kevert logikájú kódolási keretet kaptunk. Ez harmincöt különböző területet azonosított, melyből huszonkettő származott az irodalmi eredményekből és tizenkettő a két vizsgált esetből. Adatainkban azonban csak nyolc elméletvezérelt tématerület jelent meg:

- a kollaborációk létrejöttét megakadályozó érdekhordozói kereslet és egyetemi képzési-kutatási kínálat eltérése (pl. Bajmóczy & Lukovics, 2009; Pinheiro et al., 2012; Erdős, 2018; Gál & Ptáček, 2019; Goldstein et al., 2019; Kempton, 2019; Tijssen et al., 2021)

- az útfüggőség (Pinheiro, 2012; Kwiek, 2012; Lux, 2018; Erdős, 2018; Gál & Ptáček, 2011, 2019; Kempton, 2019; Tijssen et al., 2021)
- a valamely szempontból elégtelen együttműködési keretrendszer (pl. Pinheiro, Benneworth & Jones, 2012; Tödtling & Tripl, 2015; Erdős, 2018; Kempton, 2019; Compagnucci & Spigarelli, 2020)
- az egyetemvezetés autokratikus vezetési stílusa (pl. Maassen et al., 2019; Farnell & Šćukanec, 2018)
- a külső partner kapacitáskorlátai miatti szűkebb mozgástér (pl. Gál, 2016, Erdős, 2018; Benneworth et al., 2018a; Gál & Ptáček, 2019; Kempton, 2019; Tijssen et al., 2021)
- a felek közti közvetítő szervezetek hiánya (Kempton, 2019)
- a helyi ipari szerkezet előnytelen jellemvonásai (pl. Gál & Ptáček, 2011, 2019)
- az instabil és nem megfelelő törvényi szabályozási környezet (pl. Erdős, 2018; Kempton, 2019).

Természetesen a tizenkét saját dimenzió mindegyike felmerült valamelyik mintánkban, melyek úgy foglalhatók össze, mint a felek közti valamely alapvető akadályozó különbség, a formalizált kapcsolat hiánya, a szervezetlen szakmai gyakorlat, a túlzott egyetemi és állami bürokrácia, az érdekhordozó negatív hozzáállása az együttműködéshez, avagy a kollaboráció során, a megszorító törvényi szabályozás, a szereplők diverzitása (pl. eltérő elvárások, gondolkodás, szervezeti kultúra), sokféle gyakorlati probléma (pl. információhiány, hallgatói preferenciák, vállalati K+F+I és döntéshozatal az anyavállalatnál, kulcsszereplő távozása, képzési program megszűnése, időzítés, Covid-19 lezárás), kommunikációs problémák, a lokálpatriotizmus hiánya, a duális képzés ellentmondásai, valamint a változás időigénye.

Az összes tényezőkategória (35 dimenzió, 61 kategória, 4 alkategória) körülbelül fele mindkét eset számára relevánsnak bizonyult, főleg a kollaborációk gyakorlati problémái, a felek kollaborációk során mutatott destruktív magatartása, az eltérő stratégiai célok/érdekek/megközelítések, az ellentétes politikai lojalitások, az érdekhordozói kereslet és az egyetemi kínálat eltérései, a más gondolkozásmód, a partnerszervezetek emberi erőforrásbeli és pénzügyi korlátai, a megfelelő információáramlás és a felmerülő problémák megoldása iránti elkötelezettség hiánya, a bonyolult egyetemi bürokrácia, és a szektorok sajátos jogi szabályozásából eredő együttműködési korlátok.

Azt is megállapítottuk, hogy a dunaújvárosi és a brassói eset sajátos hátráltató tényezői tekintetében néhány *dimenzióban* volt azonosság, de azokban is különböző hangsúlyokkal: például az attitűdinális faktorok közül a magyarországi eset az egyetem iránti érdekhordozói közömbösséget és egy másik felsőoktatási intézmény preferálását emelte ki, míg a romániai az újfajta együttműködés iránti bizalmatlanságot. Míg Dunaújvárosban a külföldi nagyvállalatok egymástól eltérő szervezeti kultúrája akadályozza az együttműködéseket, addig Brassóban az ipari partnerek elvárásai és az egyetem lehetőségeinek különbségei gerjesztenek feszültséget az egyetem számára. S míg az előbbi esetben a gyakorlati problémák köre különösen gazdag, addig az utóbbiban a törvényi környezet különféle megkötéseit nehezményezik a leginkább. A két eset egymástól teljesen eltérő nehezítő körülményei tekintetében pedig megállapítható, hogy brassói interjúalanyaink leginkább a gyakorlati szempontokra fókuszáltak, a dunaújvárosiak pedig a helyi gazdasági-társadalmi környezetre is reflektáltak.

Amikor a közös külső érdekhordozói csoportok összesített véleményét vizsgáltuk, azt láttuk, hogy a felek közti bizalmatlanság, a nehézkes egyetemi bürokrácia, a megfelelően működő kommunikációs csatorna hiánya, a szereplők közti információhiány, az eltérő politikai beállítódás, a kollaborációkat összetartó valamely kulcsfontosságú személy távozása, az együttműködési forma intézményesítésének hiánya, az elégtelen pénzügyi források, a felelős személyek közti hatékony kommunikáció hiánya és az interszektorális összeférhetlenség akadályozza meg, vagy nehezíti egyetemi együttműködéseik hatékony megvalósulását.

Ami a két egyetemvezetés tapasztalatait illet, meglepő módon nem találtunk egy közös akadályozó/hátráltató tényezőt sem, ugyanakkor a romániai mintában háromszor annyi kategória merült fel, mint a magyarországiban. Közös tapasztalatot ismét csak a dimenziók szintjén és három területen láttunk: a felek közti alapvető különbségek, az érdekhordozók negatív hozzáállása és a gyakorlati problémák terén. Az előbbi tekintetében a DUE az együttműködések létrejöttét akadályozó eltérő prioritásokat emelte ki, míg az UTBv az eltérő profilokat és az ellentétes politikai szimpátiát. A második területen a magyar egyetem számára a bizalmatlanság volt a fő akadályozó körülmény, a romániai számára pedig az útfüggőség. Az objektív, gyakorlati problémák terén a dunaújvárosi esetben az információhiány és az állami bürokrácia okoz kihívást, míg a brassóiban a hallgatók szakválasztási preferenciái, a partnerszervezet külkapcsolati döntéshozatalának és K+F+I funkciójának külföldi anyavállalatnál tartása, a közös tevékenységek időzítése és a kulcsszereplő távozása.

A Dunaújvárosi Egyetem mintájában megszólaltatott egyetemi vezető és külső érdekhordozók véleménye rendkívüli szórást mutatott. A legtöbbször előforduló nehezítő körülmény a helyi-regionális társadalmi szereplők alacsony proaktivitása volt, úgymint a kezdeményezőkézség, a vállalkozókésztség és a hosszú távú szemlélet hiánya, melyhez egyes szervezeteknél az egyetemmel való együttműködés elutasítása társult. Második helyen állt a szereplők közti bizalomhiány is, melyet az eltérő prioritások követtek. Ezt követően legyezőszerűen szétnyílt a kép mind a nehezítő tényezők fajtái, mind a tapasztalatok gyakorisága tekintetében. Ugyanez volt érvényes az egyes érdekhordozói alcsoportoknál is, melyek közül most csak a civil szervezetek véleményét idézzük fel, akik a legtöbb féle hátráltató tényezőt nevezték meg, valamint a helyi társadalmi, politikai és gazdasági viszonyokra is tettek megállapításokat. Itt is visszatükröződtek az attitűdinális tényezők és egy meglehetősen negatív kép tárult fel a helyi társadalmi szereplők együttműködéseinek lehetőségeiről.

Az UTBv esetében négy deduktív akadályozó tényező nyert megerősítést (útfüggőség, inkoherens törvényi környezet, kereslet-kínálat egyenlőtlensége, nehézkes egyetemi bürokrácia), miközben egyes adatvezérelt kódok csak erre a mintára voltak jellemzőek: a szakmai gyakorlatok bizonyos szervezési nehézségei, a közbeszerzési törvényből fakadó kötöttségek, az alapképzések rugalmatlansága, a szakmai gyakorlatok Bologna-rendszerbeni időzítése, egyes kollegák alacsony elkötelezettsége, a partner elvárásai és az egyetem lehetőségei közti eltérések, továbbá a szakmai tudásbeli különbségek. Meglepő módon a teljes brassói mintában csupán egyetlen tényező kapta a legtöbbnek számító, négy (!) említést: az egyetem és a felsőoktatás hosszadalmas és bonyolult adminisztrációs folyamatai (külső érdekhordozói kezdeményezések jóváhagyása, képzési programok módosítása). Minden egyéb szempont jóval kevesebbszer fordult elő és még a dunaújvárosinál is szerteágazóbb képet mutat.

A brassói érdekhordozói csoportok véleményéből is csupán egy közös dimenzió világított ki, az előnytelen törvényi szabályozás, míg például az állami és civil szervezetek a többi érintett nem kellően együttműködő hozzáállására (elzárkózás, politikai megosztottság) panaszkodtak. De nem volt nagyobb a hasonlóság a brassói egyetem rektorhelyettesei véleményében sem: a huszonkét (!) beazonosított akadályozó tényezőtől csak két terület tekintetében értettek egyet, az egyetemi bürokrácia sajátosságai és az együttműködő felek prioritásaiban való eltérés terén.

Azaz ebben a kutatási témában is egy rendkívül összetett képet kaptunk, talán a legbonyolultabbat négy kutatási kérdésünk eredményei közül. Hogyan köthetjük

eredményeinket az áttekintett felsőoktatáskutatási irodalom megállapításaihoz? Továbbra is az egyetemi harmadik missziós gyakorlatok megvalósulási terének fekete dobozában vizsgálódva, külső és belső/környezeti és szervezeti hátráltató tényezőkre osztjuk őket.

Az egyetemek külső környezetéből fakadó nehezítő körülmények tekintetében megismétlődött a nemzeti felsőoktatáspolitikai szabályozás kritikája, miszerint hiányzik egy világos és stabil jogi keret, amely lehetővé tenné az egyetemek sikeres együttműködését különféle külső érdekhordozóikkal (pl. Compagnucci & Spigarelli, 2020), továbbá a hatályos jogszabályok nem veszik figyelembe a felsőoktatási intézmények operatív környezetének szabályozási és térbeli különbségeit (Edwards et al., 2017). A brassói esetben többször elhangzott a jogi keretrendszer hektikusságának és a közbeszerzési törvény helyi racionalitásokkal szembe menő előírásainak kritikája. De a regionális sajátosságok sem domborodnak ki a két nemzeti szabályozásban (Eurydice, 2021; Magyarország Kormánya, 2016), ellenben a nemzetköziesítést prioritizálják (Hazelkorn, 2016a, 2016b; Kempton, 2019), amivel nem mindegyik egyetemi felsővezető értett egyet (UTBv).

A rövidtávú forrásbiztosítás kockázatairól (pl. Pinheiro et al., 2012; Goldstein et al., 2019; Tijssen et al., 2021) harmadik kutatási kérdésünk eredményeinek értékelésekor már szóltunk. Az egyetemek régiójuk jellegéből és külső érdekhordozóik elvárásaiból fakadó szerepéről (pl. Pinheiro et al., 2012; Goldstein et al., 2019; Kempton, 2019) is megemlékeztünk már a 6.1 alfejezetben (a DUE és az UTBv, mint helyi-regionális gazdaságélénkítő, a versenyképesség fokozásához szükséges innovációforrás és egyedüli tudásbázis). Alapos kutatást érdemelne viszont az irodalomban gyakran emlegetett innovációs paradoxon (Oughton et al., 2002) helyi megjelenése.

Míg az UTBv-re nem jellemző, a Dunaújvárosi Egyetemre érvényes a helyi-regionális tudáskereslet és kínálat eltérése (pl. Goldstein et al., 2019; Kempton, 2019; Tijssen et al., 2021), ami a helyi iparszerkezet sajátosságaiból és a mikrovállalkozások kapacitás- és képességbeli hiányosságaiból fakad. Ez egyértelműen megerősíti Gál (2016), Erdős (2018), Goldstein et al., (2019), valamint Gál és Ptáček (2019) Magyarország, illetve a kelet-közép európai régió vidéki egyetemeire vonatkozó megállapításait.

De az alacsonyabb érdekérvényesítő képességű és jelentős kapacitáskorlátokkal küzdő potenciális partnerekre (Benneworth, 2012, 2018) is találtunk példákat, pl. a dunaújvárosi KKV-k és civil szervezetek tekintetében. Az előbbieik közömbössége, vagy negatív hozzáállása a DUE-val való együttműködéshez felidézi az egyetemeket csak

oktatási intézménynek, vagy lomha, bürokratikus szervezetnek tekintő kritikákat is (pl. De la Torre et al, 2017; Sánchez-Barroloengo & Benneworth, 2019; Goldstein et al., 2019; Compagnucci & Spigarelli, 2020).

Továbbá a dunaújvárosi mintában megerősítést nyernek Compagnucci és Spigarelli (2020) a regionális szereplők közös érdek mentén való megszervezésének képtelenségéről, vagy különös nehézségeiről szóló megállapításai is, mint például az eltérő szervezeti kultúrákból és a bizalmatlanságból fakadó elzárkózás együttműködést gátló hatása.

Végül pedig mindkét vizsgált esetünkben beigazolódott egy nemrégii kutatás (Kozirog, Lucaci & Berghmans, 2022) azon megállapítása, miszerint az európai egyetemek legfontosabb innovációs partnerei a helyi és regionális állami intézmények, miközben a magánszféra nagyvállalatai, a start-up vállalkozások és a kis- és középvállalkozások csak utánuk és a nemzetközi partnerek után kerülnek sorra.

Ami az egyetemek belső, szervezeti megkötöttségeit illeti, felmerült a külső partnerekkel való kollaborációk hallgatói bevonódásának azon sajátossága, hogy míg a minden diák számára kötelező szakmai gyakorlat az egyetem társadalmi tudástransfer funkcióját erősíti (pl. Maassen et al., 2019) és a legpotensebb partnerek (pl. a nagyvállalatok) előnyszerzését növeli, addig a helyi közösségi szerepvállalási tevékenységekben többnyire önkéntesen vesznek részt a diákok (Maassen et al., 2019). E mellett a civil szervezeteknél eleve kevesebb szakmai gyakorlati hely adódik, ami tovább fokozza a harmadik missziós tevékenységterületek és a külsős partnerek súlya közötti különbségeket.

Az irodalomban kiemelten kezelik az egyetemi harmadik misszió mérés-értékelésének kérdését. Kutatási adataink megerősítik azt a régóta ismert tényt, hogy az intézmények csak az ilyen gyakorlatok gazdasági hatásairól, illetve a tudástransfer tevékenységekről gyűjtenek numerikus indikátorokkal leírható adatokat (pl. Farnell & Šćukanec, 2018; Maassen et al., 2019; Tijssen et al., 2021; Besheda et al., 2022), míg a közösségi szerepvállalási tevékenységek sokrétű (társadalmi, kulturális és akár gazdasági) hatásairól szinte semmit sem (Benneworth, 2018; Maassen et al, 2019; Tijssen et al., 2021). Ezért érdemes lenne egy erre szolgáló intézményi önértékelési eszközt alkalmazniuk, akár az elkészült EURASHE UASiMAP Self-Assessment Tool-t, akár a TEFCE Toolbox-ot, hogy kimutathatóvá váljon helyi-regionális társadalmat támogató tevékenységeik eredménye és azok egyes hatásai.

Mi tekinthető új eredménynek kutatásunk negyedik témájában? Azt gondoljuk, hogy közvetetten azok az elméletvezérelt tényezők, melyek nem nyertek megerősítést adatainkban – bár szisztematikus vizsgálatokra ebben a kutatásban nem vállalkoztunk. Közvetlenül viszont az induktív módon feltárt tizenkét együttműködést nehezítő feltétel, melyek közül kiemelkedik az attitűdinális tényezők köre, valamint a regionális társadalmi szereplők sokszínűségéből fakadó nehézségek, a kommunikációs hiányosságok és megannyi kézzelfogható, gyakorlati probléma. Ezek egészen az együttműködések gyökeréig viszik el az egyetemek és társadalmi partnereik kollaborációinak kihívásait megérteni kívánó kutatót, és részletgazdagságukkal további vizsgálatokat inspirálhatnak.

Értékelésünk zárásaként kijelenthetjük, hogy kutatásunk értékes gyakorlati információkkal szolgál a két vizsgált intézmény számára, mert külső érdekhordozói szempontból is feltárta harmadik missziós gyakorlatukat és kollaborációik működését. Kiderültek egyes helyi-regionális üzleti, közigazgatási, civil és közoktatási partnereik jelenlegi együttműködési igényei, a számukra fontos kollaborációs tevékenységek köre, az azokat támogató, s ez által megerősítésre érdemes feltételek mibenléte, valamint azok a tényezők, amelyek valamiképpen akadályozzák, vagy hátráltatják együttműködéseiket, és e miatt kockázatkezelést igényelnek. Kutatási eredményeink stratégiai átgondolása hozzájárulhat a DUE és az UTBv helyi-regionális társadalmi szereplőkhöz fűződő, jelenlegi kapcsolatainak újraértékeléséhez, a vizsgált szervezetekkel való együttműködések megújításához és harmadik missziós intézményi gyakorlatuk célirányos fejlesztéséhez.

6.5 További kutatási irányok

Következtetéseink és doktori értekezésünk zárásaként javaslatokat teszünk kutatásunk jövőbeni folytatásának lehetséges irányaira. Mivel mindegyik kutatási kérdésünk gazdag empirikus adatokkal szolgált, melyek sokféle újabb vizsgálatot inspirálhatnak, itt most a számunkra legígéretesebbnek tűnő témákra hívjuk fel a figyelmet.

Összességében elmondható, hogy a két eset külső érdekhordozói interjúalanyai számában való jelentős eltérés önmagában is a kutatás kiegyensúlyozottabb, avagy szélesebb körű megismétlését igényli, de a kutatási téma akár csak a civil szervezetekre, a középfokú oktatási intézményekre, vagy egyéb helyi társadalmi csoportokra (pl.

egyházak) irányuló vizsgálatot is megérdemel az egyetemek helyi-regionális társadalmi szerepvállalásának teljesebb feltárása érdekében. Ebből következik a hatások megragadásának szükséglete, mind a harmadik missziós gyakorlatok összességére, mind az említett, “nem-hagyományos” helyi társadalmi szereplőkre vonatkozóan. A hatásvizsgálatokat egyes tevékenységekre vonatkozóan (pl. a helyi-regionális partnerekkel végzett szolgálati tanulás/duális képzés hatása a diplomát szerzett hallgatók térségbeli elhelyezkedésére), a közvetlen és a közvetett hatásokat is feltárva, valamint rövid-, közép- és hosszútávú idődimenzióban is érdemes elvégezni (Tijssen et al., 2021; EURASHE, 2023b). Ezek a vizsgálatok választ adhatnak a várostérségek legnagyobb kihívásainak kezeléséhez, például a fiatal, friss diplomás munkaerő helyben tartásához (Dunaújváros), a kellő számú és szaktudású munkaerő biztosításához (Brassó), vagy a két város 21. századi „élhetőségének” megteremtéséhez, való egyetemi hozzájárulás mértékéről, ami a felsőoktatási intézmények irányába megfogalmazódó egyik legfontosabb állami és társadalmi elvárás.

De azt is láttuk, hogy a helyi-regionális érdekhordozó szervezetek, néhány kivételtől eltekintve, a nagy presztízsű alap- és alkalmazott kutatási tevékenységekre egyelőre szerény mértékben tartanak igényt a két egyetem részéről. Ennek Dunaújváros esetében leginkább a várostérség nagyvállalataitól eltérő képzési-kutatási profilja és a magyar atomenergetikai iparnak alkalmazott kutatásokat végző partneri szerep kiforratlansága az oka. Brassó esetében pedig a nagyobb presztízsű kutatások német anyavállalatnál tartása, szemben a helyi egyetemtől megrendelt kisebb értékű kutatási megbízásokkal. Hogyan változik és/vagy bővül ez a jövőben, és milyen helyi gazdaságfejlesztő, vagy társadalmi fenntarthatóságot elősegítő hatásai vannak?

Izgalmas kutatási problémának tűnik az is, hogy Brassó városa a 2010-es évek óta egy városfejlesztési virágkört él meg, ami egyelőre keserédes tapasztalat a számára a megvalósítandó nyertes pályázatok száma és a felmerülő kihívások köre okán. A városi és megyei vezetés ezeket csak az UTBv sokrétű szakmai támogatásával és valamennyi helyi érintett szervezet hatékony összefogásával látja megvalósíthatónak. Ezért érdemes lenne a pályázati határidők lejárta után megvizsgálni, hogy létrejöttek-e ezek az összefogások, kik, milyen projekteken, hogyan és milyen eredménnyel működtek együtt?

Dunaújváros vonatkozásában pedig utánkövetést érdemel az az újszerű kezdeményezés, ami 2021-ben a Bánki Donát Technikumot a Dunaújvárosi Egyetem részévé tette és az ún. Képzési Életpálya Modellben (KÉP) fogja össze a tágabb régióból

érkező duális partnereket, munkáltatókat és más középiskolákat. Vajon megvalósul-e a Bánki-DUE tanulói-hallgatói karrierút az érettségizettek Dunaújvárosi Egyetemen való továbbtanulásával, a felsőfokú duális képzésbe való belépésével és a térségben való elhelyezkedésével? Milyen foglalkoztatói és hallgatói elégedettséggel?

Legvégül pedig ki szeretnénk emelni egy érdeklődésünknek kedves, és a téma nemzetközi kihívásai szempontjából is rendkívül aktuális, kutatási irányt, az egyetemek regionális szerepvállalását és innovációs hatásait felmérni és serkeneti kívánó önvizsgálatot a UASiMAP Self-Assessment Tool 2023 nyarára elkészült végső változatának alkalmazásával a brassói egyetem, de bármely más regionális egyetem vonatkozásában, legyen az egy átfogó tudományegyetem, vagy egy specializált alkalmazott kutatások egyeteme. Ez lehetővé tenné helyi-regionális körű harmadik missziós gyakorlataik szisztematikus számbavételét, eredményeik releváns numerikus indikátorokkal való kimutatását, valamint a megvalósulási feltételek és folyamatok részletgazdag narratívákon keresztüli feltárását. Azokat aztán egy intézményi tanulási folyamat követheti, melynek eredményeként egy, a helyi-regionális érdekhordozóik mindenkori igényeire építő, és saját erőforrásaik korlátait figyelembe vevő, fókuszáltabb és hatékonyabb intézményi gyakorlattá alakulhasson át az a ma még rendkívül szerteágazó tevékenység, amit az egyetemi harmadik misszió fogalmának ernyője alatt folytatnak. A Dunaújvárosi Egyetem vonatkozásában pedig reméljük, hogy kutatásunk és a UASiMAP Self-Assessment Tool alapján készült intézményi jelentés hasznosnak bizonyul majd az egyetem harmadik missziós stratégiai irányainak megújításában és az ilyen intézményi gyakorlatok fenntarthatóságának növelésében.

IRODALOMJEGYZÉK

Arbo, P. & Benneworth, P. (2007). *Understanding the regional contribution of higher education institutions: A literature review*. OECD Education Working Papers 9. OECD Publishing. <http://dx.doi.org/10.1787/161208155312>

B-HERT (Business and Higher Education Roundtable) (2006). *Universities' third mission: Communities engagement, B-HERT Position Paper 11*. B-HERT.

Babbie, E. (2001). *A társadalomtudományi kutatás gyakorlata*. 9. kiadás. Balassi Kiadó.

Bajmóczy, Z. & Lukovics, M. (2009). Subregional economic and innovation contribution of Hungarian universities. In Z. Bajmóczy & I. Lengyel (Eds.), *Regional competitiveness, innovation and environment* (pp. 142-161). JATE Press.

Balázs, L., Rajcsányi-Molnár, M., András, I. & Sitku, K. (2020). Társadalmi felelősségvállalás a felsőoktatásban: Egy hazai jógyakorlat bemutatása. *Civil Szemle*, 17(3), 5-25.

Bander, K. (2011). Vállalt küldetések az intézményi honlapok alapján. In I. Hrubos (Szerk.), *Műhelytanulmányok: A felsőoktatási intézmények főbb típusai tevékenységük és vállalt missziójuk szerint. Nemzetközi piacorientáció, korszerű intézményi menedzsment. NFKK Füzetek 8* (pp. 58-88). Budapesti Corvinus Egyetem Közgazdaságtudományi Kar NFKK, Aula Kiadó Kft.

Barakonyi, K. (2009). Bologna felülnézetben. In K. Barakonyi (Szerk.), „*Bologna Hungaricum*”: *Diagnózis és terápia* (pp. 18-92). Új Mandátum Könyvkiadó.

Baranyai, N. (2016). Social and economic transition in Dunaújváros and its region. In V. Szirmai (Ed.), *'Artificial towns' in the 21st century. Social polarization in the new town regions of East-Central Europe* (pp. 165-196). Centre for Social Sciences Hungarian Academy of Sciences.

Benneworth, P. (2012). The relationship of regional engagement to universities' core purposes: Reflections from engagement efforts with socially excluded communities. In R. Pinheiro, P. Benneworth & G. A. Jones (Eds.), *Universities and regional development: A critical assessment of tensions and contradictions* (pp. 199-218). Routledge.

Benneworth, P. (2018). Definitions, approaches and challenges to community engagement. In P. Benneworth, B. Čulum, T. Farnell, F. Kaiser, M. Seeber, N. Šćukanec, H. Vossensteyn & D. Westerheijden (Eds), *Mapping and critical synthesis of current state-of-the-art on community engagement in higher education* (pp. 16-46). Institute for the Development of Education.

Benneworth, P., Charles, D., Hodgson, C. & Humphrey, L. (2012). The relationship of community engagement with universities' core missions. In P. Benneworth (Ed.), *University engagement with socially excluded communities* (pp. 85-102). Springer. https://doi.org/10.1007/978-94-007-4875-0_5

Benneworth, P., Ćulum, B., Farnell, T., Kaiser, F., Seeber, M., Šćukanec, N., Vossensteyn, H. & Westerheijden, D. (2018a). *Mapping and critical synthesis of current state-of-the-art on community engagement in higher education*. Institute for the Development of Education.

Benneworth, P. & Hospers, G. J. (2007). The new economic geography of old industrial regions: Universities as global-local pipelines. *Environment and Planning C: Politics and Space*, 25(6), 779-802. <https://doi.org/10.1068/c0620>

Benneworth, P., Pinheiro, R. & Sánchez-Barrioulengo, M. (2016). One size does not fit all! New perspectives on the university in the social knowledge economy. *Science and Public Policy*, 43(6), 731-735. <http://dx.doi.org/10.1093/scipol/scw018>

Benneworth, P., Seeber, M., Vossensteyn, H. & Westerheijden, D. (2018b). Critical approaches to developing effective accountability tools in higher education. In P. Benneworth, B. Ćulum, T. Farnell, F. Kaiser, M. Seeber, N. Šćukanec, H. Vossensteyn & D. Westerheijden (Eds.), *Mapping and critical synthesis of current state-of-the-art on community engagement in higher education* (pp. 76-100). Institute for the Development of Education.

Berényi, E., Imre, A. & Török, B. (2015). *Oktatáspolitikai modellek és elemzések*. OFI.

Beseda, J., Šmídová, M., Viliūnas, V. & O'Reilley, S. (2022). Mapping the role of European universities of applied sciences as entrepreneurial hubs of regional development. In H. Colette, B. F. C. Coelho Gabriel, K. Sailer, E. Bernadó-Mansilla & K. Lahikainen (Eds.), *Strategies for the Creation and Maintenance of Entrepreneurial Universities* (pp. 42-71). IGI Global. <https://www.doi.org/10.4018/978-1-7998-7456-0>

Bowen, F., Newenham-Kahindi, A. & Herremans, I. (2010). When suits meets roots: The antecedents and consequences of community engagement strategy. *Journal of Business Ethics*, 95(2), 297-318. <http://www.jstor.org/stable/40785088>

Bradford, N. (2003). *Cities and communities that work: Innovative practices, enabling policies*. Canadian Policy Research Networks Inc.

Brennan, J. (2008). Higher education and social change. *Higher Education*, 56, 381-393. <https://doi.org/10.1007/s10734-008-9126-4>

Broucker, B. & De Witt, K. (2015). New Public Management in Higher Education. In J. Huisman, H. de Boer, D. Dill, & M. Souto-Otero (Eds.), *The Palgrave International Handbook of Higher Education Policy and Governance* (pp. 57-75). Palgrave MacMillan. https://doi.org/10.1007/978-1-137-45617-5_4

Buckler, C. & Creech, H. (2014). *Shaping the future we want: The final report of the UN Decade of Education for Sustainable Education (2005- 2014)*. Final Report. UNESCO

Carayannis, E. G. & Campbell, D. F. J. (2012). *Mode 3 knowledge production in Quadruple Helix innovation systems: Twenty-first-century democracy, innovation and*

entrepreneurship for development. SpringerBriefs in Business. Springer-Verlag.
<https://doi.org/10.1007/978-1-4614-2062-0>

Carayannis, E. G., Grigoroudis, E., Campbell, D. F. J., Meissner, D. & Stamati, D. (2018). The ecosystem as helix: An exploratory theory-building study of regional co-opetitive entrepreneurial ecosystems as Quadruple/Quintuple Helix innovation models. *R&D Management*, 48(1), 148-162.

Carrión, A., Garcia-Gutiérrez, V.R., Bas Cerdá, M.C & Carot, J.M. (2012). A new methodology for measuring third mission activities of universities. In L. Gómez Chova, A. López Martínez & I. Candel Torres (Eds.), *INTED2014 Proceedings* (1218-1223). IATED.

Charles, D. & Wilson, B. (2012). Managing regional engagement: The role of benchmarking. In R. Pinheiro, P. Benneworth & G. A. Jones (Eds.), *Universities and regional development: A critical assessment of tensions and contradictions* (pp. 219-237). Routledge.

Chatterton, P. & Goddard, J. (2000). The response of higher education institutions to regional needs. *European Journal of Education*, 35(4), 475-496.

Claeys-Kulik, A-L., Ekman Jørgensen, T. & Stöber, H. (2019). *Diversity, equity and inclusion in European higher education institutions: Results from the INVITED project*. EUA. <https://eua.eu/resources/publications/890:diversity,-equity-and-inclusion-in-european-higher-education-institutions-results-from-the-invited-project.html>

Clark, B. R. (1998). *Creating entrepreneurial universities: Organization pathways of transformation*. Emerald.

Compagnucci, L. & Spigarelli, F. (2020). The third mission of the university: A systematic literature review on potentials and constraints. *Technological Forecasting and Social Change*, 48(12), 1-30. <https://doi.org/10.1016/j.techfore.2020.120284>

Czakó, E. (2000). *Versenyképesség iparágak szintjén-a globalizáció tükrében* [Nem publikált PhD disszertáció]. BKÁE Vállalatgazdaságtan Tanszék.

De Boer, H. & Huisman, J. (2020). Governance trends in European higher education. In G. Capano & D. Jarvis (Eds.), *Convergence and divergence in the governance of higher education: Comparative perspectives* (pp. 333–354). Cambridge University Press.

De la Torre, E. M., Agasisti, T. & Perez-Esparells, C. (2017). The relevance of knowledge transfer for universities' efficiency scores: An empirical approximation on the Spanish public higher education system. *Research Evaluation*, 26(3), 211-229.

Driscoll, A. (2008). Carnegie's community-engagement classification: Intentions and insights. *Change*, 40(1), 38-41.

Drucker, J. & Goldstein, H. (2007). Assessing the regional economic development impacts of universities: A review of current approaches. *International Regional Science Review*, 30(1), 26-46.

DUE Paks II Akadémia (2023, október 12.). *Atomerőművi üzemeltetési szakmérnök és szakember*. <https://www.uniduna.hu/paks-2-akademia-fooldal>

Dunaújvárosi Egyetem. (2022a, december 18.). *Rektori köszöntő*. <https://www.uniduna.hu/rolunk/rektori-koszonto>

Dunaújvárosi Egyetem. (2022b, december 18.). *Képzéseink*. <https://www.uniduna.hu/oktatas/kepzesek>

Dunaújvárosi Egyetem. (2022c). *UASiMAP Self-Assessment Report 2021* [unpublished report]. Dunaújvárosi Egyetem.

Dunaújvárosi Egyetem. (2023a, szeptember 20.). *Kezdetek*. <https://www.uniduna.hu/rolunk/az-intezmenyrol>

Dunaújvárosi Egyetem. (2023b, október 23.). *Duális képzés: Jelentkezés*. <https://www.uniduna.hu/jelentkez%C3%A9s>

Ecotech. (2023, Október 12.). *Felnőttképzés*. <https://felnottkepzes.ecotech.hu/>

Edwards, J., Marinelli, E., Arregui-Pabollet, E. & Kempton, L. (2017). *Higher education for Smart Specialisation: Towards strategic partnerships for innovation*. (S3 Policy Brief Series No. 23/2017). European Commission Joint Research Centre (Seville). file:///C:/Users/Lenovo/Downloads/jrc109780_hess_policy_brief-1.pdf

Emberi Erőforrások Minisztériuma. (2016). *Fokozatváltás a felsőoktatásban középtávú szakpolitikai stratégia 2016: Cselekvési Terv 2016-2020*. Emberi Erőforrások Minisztériuma. <https://2015-2019.kormany.hu/download/b/fa/11000/EMMI%20fokozatv%C3%A1lt%C3%A1s%20fels%C5%91oktat%C3%A1s%20cselekv%C3%A9si%20terv%20Sajt%C3%B3%20C3%A9s%20Kommunik%C3%A1ci%C3%B3s%20F%C5%91oszt%C3%A1ly%2020170627.pdf>

Enders, J. & Jongbloed, B. (Eds.) (2007). *Public-private dynamics in higher education. Expectations, developments and outcomes*. Transcript Verlag.

Erdős, K. (2018). Felsőoktatás és innováció: Spin-offok és vállalkozó egyetemek Magyarországon-vannak vagy nincsenek? *Educatio*, 27(2), 225-236. <https://www.doi.org/10.1556/2063.27.2018.2.5>

Etzkowitz, H. & Leydesdorff, L. (1998). A triple helix of university—industry—government relations: Introduction. *Industry and Higher Education*, 12(4), 197–201. <https://doi.org/10.1177/095042229801200402>

EUA. (2016). *EUA vision for the next EU framework programme for research & innovation (FP9)*. [White paper]. EUA. <file:///E:/FOktpol%202005-19/eua%20vision%20for%20the%20next%20eu%20framework%20programme%20for%20research%20and%20innovation%20fp9.pdf>

EUA. (2018). *Horizon Europe: EUA analysis of the European Commission proposal*. [Policy input]. EUA. <https://eua.eu/resources/publications/313:horizon-europe-eua-analysis-of-the-european-commission-proposal.html>

- EUA. (2019a). *Key activities*. [Action plan attachment]. <https://eua.eu/component/attachments/attachments.html?task=attachment&id=2082>
- EUA. (2019b). *Seize our common future*. [Position paper]. EUA. https://eua.eu/downloads/publications/seizeourcommonfuture_05112019.pdf
- EUA. (2020). *Who we are*. [Home page]. EUA. <https://eua.eu/about/who-we-are.html>
- EUA. (2021). *Universities without walls: A vision for 2030*. [White paper]. EUA. <https://eua.eu/downloads/publications/universities%20without%20walls%20%20a%20v%20ision%20for%202030.pdf>
- EUA. (2023). *EUA Innovation Agenda 2026*. [White paper]. EUA. <file:///C:/Users/Lenovo/Desktop/EUA-RIS%202020-2023/EUA%20INNOVATION%20AGENDA%202023.pdf>
- EURASHE. (2022). *Skills for Europe: EURASHE 32nd annual conference: Mobilising HE for the green and digital transitions*. EURASHE. <https://www.eurashe.eu/events/annual-conference-2023/>
- EURASHE. (2023a). *Guidelines for using the UASiMAP tool for self-reflection for regional engagement of universities of applied sciences (draft version)*. EURASHE. file:///C:/Users/Lenovo/AppData/Local/Temp/4f9f0041-6efc-4c87-8f31-7d4591aca77d_UASiMAP%20PROJECT%20OUTCOMES.zip.77d/UASiMAP%20D2.5%20Draft%20Guidelines%20for%20self-reflection%20tool.pdf
- EURASHE. (2023b). *Mapping the regional impact of universities of applied science (UASiMAP): Results of a forward-looking project*. EURASHE. file:///C:/Users/Lenovo/AppData/Local/Temp/766d3fb1-1037-4408-a240-1c88d659ab61_UASiMAP%20PROJECT%20OUTCOMES.zip.b61/UASiMAP%20D4.7%20UASiMAP%20Flagship%20Report.pdf
- European Commission, Directorate-General for Enterprise and Industry, Directorate-General for Research and Innovation. (2007). *Improving knowledge transfer between research institutions and industry across Europe: Embracing open innovation: Implementing the Lisbon agenda. Communication from the Commission to the Council, the European Parliament, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions*. Publications Office of the EU. <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/47e7bcfd-6493-4f0c-b4ee-da54fe9e2e86>
- European Commission. (2013). *Social innovation research in the European Union: Approaches, findings and future directions*. EC. <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/86b50f05-2b71-47d3-8db3-4110002b0ccb>
- European Commission. (2016). *Europe for Citizens Programme: I was Citizen of Stalin Town (577229-CITIZ-1-2016-1-RO-CITIZ-REMEM)*. EC. <https://ec.europa.eu/programmes/europe-for-citizens/projects/efc-project-details-page/?nodeRef=workspace://SpacesStore/edce64c6-8d73-455e-93b6-71334433b45b>
- Európai Bizottság. (2017). *A Bizottság közleménye az Európai Parlamentnek, a Tanácsnak, az Európai Gazdasági és Szociális Bizottságnak és a Régiók Bizottságának*

az EU megújított felsőoktatási programjáról. (COM(2017) 247 final). EC. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/HU/ALL/?uri=CELEX:52017DC0247>

European Commission. (2019). *Education and Training 2020: Highlights from the ET2020 Working Groups 2016-2017*. EC. https://ec.europa.eu/education/sites/education/files/document-library-docs/education-training-et2020-working-groups-2016-2017_en.pdf

European Commission Directorate-General for Internal Market, Industry, Entrepreneurship and SMEs. (2021). *Regional Innovation Scoreboard 2021*. EC. <https://data.europa.eu/doi/10.2873/674111>

European Commission. (2022). *EU Regional Competitiveness Index 2.0-2022 edition*. https://ec.europa.eu/regional_policy/assets/regional-competitiveness/index.html#/RO/RO12

European Commission. (2023). *Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European and Social Committee and the Committee of Regions*. (COM(2022) 548 final). EC. https://commission.europa.eu/system/files/2022-10/com_2022_548_3_en.pdf

Európai Tanács. (2020). *Az Európai Tanács következtetései, 2020. december 10-11.* (CO EUR 17, CONCL 8). EUCO 22/20. <https://www.consilium.europa.eu/media/47331/1011-12-20-euco-conclusions-hu.pdf>

Eurydice. (2021). *National Education Systems. Romania. Ongoing reforms and policy development*. https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/ongoing-reforms-and-policy-developments-56_en

Farnell, T. (2020). *Community engagement in higher education: Trends, practices and policies*, NESET report. Publications Office of the European Union. <https://www.doi.org/10.2766/071482>

Farnell, T. & Šćukanec, N. (2018). Mapping existing tools for assessing community engagement in higher education. In P. Benneworth, B. Čulum, T. Farnell, F. Kaiser, M. Seeber, N. Šćukanec, H. Vossensteyn & D. Westerheijden (2018). *Mapping and critical synthesis of current state-of-the-art on community engagement in higher education* (pp. 101-136). Institute for the Development of Education.

Farnell, T., Benneworth, P., Čulum Ilić, B., Seeber, M. & Šćukanec Schmidt, N. (2020). *TEFCE Toolbox: An institutional self-reference framework for community engagement in higher education*. Institute for the Development of Education.

Flick, U. (2018). *An introduction to qualitative research* (6th ed). SAGE.

Fronzizi, R., Fantauzzi, C., Colasanti, N. & Fiorani, G. (2019). The evaluation of universities' third mission and intellectual capital: Theoretical analysis and application to Italy. *Sustainability*, 11(3455), 1-23. <https://doi.org/10.3390/su11123455>

Gál, Z. (2013). The regional engagement of mid-range universities in Central & Eastern Europe: Sustainable university strategies in the era of post-mass education. In I. Tarrósy

& S. Milford (Eds.), *Challenges for the European Union in the next decade: A view from the Danube Region* (pp. 131-151). Publikon Books.

Gál, Z. (2016). Egyetem és város. *Educatio*, 25(2), 220-233.
<https://doi.org/10.1556/2063.30.2021.3.12>

Gál, Z. & Páger, B. (2017). The changing role of universities and the innovation performance of regions in Central and Eastern Europe. In G. Lux & Gy. Horváth (Eds.), *The Routledge handbook to regional development in Central and Eastern Europe* (pp. 225-239). Routledge.

Gál, Z. & Ptáček, P. (2011). The role of mid-range universities in knowledge transfer: The case of non-metropolitan regions in Central and Eastern Europe (Examples from Hungary and the Czech Republic). *European Planning Studies*, 19(9), 1669-1690.
<https://doi.org/10.1080/09654313.2011.586186>

Gál, Z. & Ptáček, P. (2019). The role of mid-range universities in knowledge transfer and regional development: The case of five central European regions. In A. Varga & K. Erdős (Eds.), *Handbook of universities and regional development* (pp. 279-300). Edward Elgar Publishing.

Gál, Z. & Zsibók, Zs. (2013). Az egyetemek szerepvállalása a regionális innovációs rendszerekben és az innovációs kormányzásban. In Z. Gál (Ed.), *Innovációbarát kormányzás Magyarországon: A regionális innovációs fejlesztéspolitika kihívásai* (pp. 187-220). MTA KRTK Regionális Kutatások Intézete.

Goddard, J. (2005). Institutional management and engagement with the knowledge society. *Higher Education Management and Policy*, 17(1), 23-44.
<http://dx.doi.org/10.1787/hemp-v17-art2-en>

Goddard, J. (2018). The civic university and the city. In P. Meusburger, M. Heffernan & L. Suarsana (Eds.), *Geographies of the university: Knowledge and space 12* (pp. 355-375). Springer. https://www.doi.org/10.1007/978-3-319-75593-9_1

Goddard, J., Hazelkorn, E., Kempton, L. & Vallance, P. (Eds.) (2016). *The civic university: The policy and leadership challenges*. Edward Elgar Publishing.
<http://dx.doi.org/10.1007/s10734-013-9686-9>

Goldstein, H. A. (2010). The 'entrepreneurial turn' and regional economic development mission of universities. *The Annals of Regional Science*, 44, 83-109.
<https://doi.org/10.1007/s00168-008-0241-z>

Goldstein, H. A., Radinger-Peer, V., & Sedlacek, S. (2019). The pathways and challenges of university engagement: Comparative case studies. In A. Varga, & K. Erdős (eds.), *Handbook of Universities and Regional Development* (pp. 251-278). Edward Elgar Publishing.

Gunasekara, C. (2006a). Reframing the role of universities in the development of the regional innovation system. *Journal of Technology Transfer*, 31(1), 101-113.
<https://doi.org/10.1007/s10961-005-5016-4>

Gunasekara, C. (2006b). The generative and developmental roles of universities in regional innovation systems. *Science and Public Policy*, 33(2), 137-150.
<https://doi.org/10.3152/147154306781779118>

Halász, G. (2012). *Az oktatás az Európai Unióban*. Budapest: Új Mandátum Könyvkiadó.

Halász, G. (2013). A felsőoktatás globális trendjei és szakpolitikai válaszok az OECD országokban és az Európai Unióban. In I. Hrubos, Sz. Luda & I. Török (Szerk.), *Intézményi menedzsment a felsőoktatásban 3* (pp. 13-34). Budapesti Corvinus Egyetem. <http://docplayer.hu/1366722-Intezmenyi-menedzsment-a-felsooktatásban-3-szerkesztette-hrubos-ildiko-luda-szilvia-torok-imre.html>

Halász, G. (2018). Új vonások az Európai Unió és az OECD felsőoktatással kapcsolatos stratégiájában. In G. Kováts & J. Temesi (Eds.), *A magyar felsőoktatás egy évtizede 2008-2017. NFKK Kötetek 2* (pp. 25-38). Budapesti Corvinus Egyetem Nemzetközi Felsőoktatási Kutatások Központja.

Hazelkorn, E. (2016a). Contemporary Debates Part 1: Theorising civic engagement. In J. Goddard, E. Hazelkorn, L. Kempton & P. Vallance (Eds.), *The civic university: The policy and leadership challenges* (pp. 34-64). Edward Elgar Publishing.

Hazelkorn, E. (2016b). Contemporary Debates Part 2: Initiatives and governance and organisational structures. In J. Goddard, E. Hazelkorn, L. Kempton & P. Vallance (Eds.), *The civic university: The policy and leadership challenges* (pp. 65-93). Edward Elgar Publishing.

Hazelkorn, E. (2018). Reshaping the world order of higher education: The role and impact of rankings on national and global systems. *Policy Reviews in Higher Education*, 2(1), 4-31. <https://doi.org/10.1080/23322969.2018.1424562>

HEInnovate (2018. december 29.) *About HEInnovate*. <https://heinnovate.eu/en/about/heinnovate>

Himmelman, A. T. (2001). On coalitions and the transformation of power relations: Collaborative betterment and collaborative empowerment. *American Journal of Community Psychology*, 29(2), 277–284.

Holland, B. A. (2000). Toward a definition and characterization of the engaged university. *Metropolitan Universities*, 2(3), 20-29.

Horváth, D. & Mitev, A. (2015). *Alternatív kutatási kézikönyv*. Alinea Kiadó.

Hrubos, I. (2004). Gazdálkodó egyetem, szolgáltató egyetem, vállalkozói egyetem. In I. Hrubos (Szerk.), *A gazdálkodó egyetem* (pp. 14-33). Felsőoktatási Kutatóintézet, Új Mandátum Könyvkiadó.

Hrubos, I. (2011). Intézményi sokféleség a felsőoktatásban. In: I. Hrubos, I. (Szerk.) (2011), *A felsőoktatási intézmények főbb típusai tevékenységük és vállalt missziójuk szerint: Nemzetközi piacorientáció, korszerű intézményi menedzsment. NFKK Füzetek 8* (pp. 9-30). Budapesti Corvinus Egyetem, Aula Kiadó Kft.

Hrubos, I. (2012). *Elefántcsonttoronyból világítótorony. A felsőoktatási intézmények misszióinak átalakulása, bővülése*. Aula Kiadó Kft.

- Hrubos, I. (2013). A felsőoktatási intézmények misszióinak átalakulása, bővülése. In I. Hrubos, Sz. Luda & I. Török (Szerk.), *Intézményi menedzsment a felsőoktatásban 3* (pp. 34-44). Budapesti Corvinus Egyetem. <http://docplayer.hu/1366722-Intezmenyi-menedzsment-a-felsooktatasban-3-szerkesztette-hrubos-ildiko-luda-szilvia-torok-imre.html>
- Hrubos, I. (2014). Globális trendek, új kihívások a felsőoktatásban. In dr. A. Mészáros (Szerk.), *A felsőoktatás tudományos, módszertani és munkaerőpiaci kihívásai a XXI. században* (pp. 272-276). Széchenyi István Egyetem.
- Hrubos, I. (2018). Új megfontolások az egyetem társadalmi szerepvállalásának értelmezéséhez. In A. D. Tóth (Szerk.) (2018), *Az oktatás gazda(g)sága: Tanulmányok Polónyi István tiszteletére. Oktatáskutatók Könyvtára 5* (pp. 49-57). CHERD-H.
- Huggins, R. & Johnston, A. (2009). Knowledge network in an uncompetitive region: SME innovation and growth. *Growth and Change*, 40, 227-259. <http://dx.doi.org/10.1111/j.1468-2257.2009.00474.x>
- Huggins, R. & Kitagawa, F. (2009). *Devolution and knowledge transfer from universities: Perspectives from Scotland and Wales*. University of Wales.
- Jongbloed, B., Enders, J. & Salerno, C. (2008). Higher education and its communities: Interconnections, interdependencies and a research agenda. *Higher Education*, 56(3), 303-324.
- Jorge, M. L. & Peña, F. J. A. (2017). Analysing the literature on university social responsibility: A review of selected higher education journals. *Higher Education Quarterly*, 71(4), 302-319. <https://doi.org/10.1111/hequ.12122>
- Kálmán, A. (2013). Az Európa 2020 stratégia: Az életen át tartó tanulás és a tudásháromszög megvalósítása az egyetemeken. In: A. Benedek, P. Tóth, T. Kozma & I. Perjés (Szerk.) (2013), *Új kutatások a neveléstudományban: A munka és a nevelés világa a tudományban* (pp. 173-191). MTA Pedagógiai Bizottság, ELTE Eötvös Kiadó.
- Kempton, L. (2019). Wishful thinking? Towards a more realistic role for universities in regional innovation policy. *European Planning Studies*, 27(11), 2248–2265. <https://doi.org/10.1080/09654313.2019.1628183>
- Király, G., Dén-Nagy, I., Géring, Zs. & Nagy, B. (2014). Kevert módszertani megközelítések: Elméleti és módszertani alapok. *Kultúra és Közösség*, 5(2), 95-104.
- Komlósi, I. L. (2015). A cooperation model for higher education and industry: The architecture of a multi-tier, competence-based and practice-oriented education with social engagement. In K. Fodorné dr. Tóth & B. dr. Németh (Szerk.), *Tudás, társadalom, felelősség. Felsőoktatás és társadalmi felelősség: Tudástranszfer partnerségi akciókban és elkötelezettségben* (pp. 13-23). MELLearn.
- Kotosz, B., Lukovics, M., Molnár, G., & Zuti, B. (2015). How to measure the local economic impact of universities? *Regional Statistics*, 5(2), 3-19. <http://dx.doi.org/10.15196/RS05201>

- Kotosz, B., Lukovics, M, Molnar, G. & Zuti, B. (2016). Egyetemi funkciók és helyi gazdasági hatások: Módszertani problémák és lehetséges megoldások. In I. Lengyel & B. Nagy (Szerk.), *Térségek versenyképessége, intelligens szakosodása és újraiparosodása* (pp. 185-203). JATEPress Kiadó.
- Kozirog, K., Lucaci, S.-M. & Berghmans, S. (2022). *Universities as key drivers of sustainable innovation ecosystems: Results of the EUA survey on universities and innovation*. EUA. <file:///C:/Users/Lenovo/Desktop/EUA-RIS%202020-2023/EUA%202021%20SURVEY%20REPORT%20ON%20UNI%20CONTRIBUTIO%20TO%20INNOV%20ECOSYSEMS.pdf>
- Kozma, T. (2001). *Bevezetés a nevelésszociológiába*. Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Kozma, T. (2002). *Regionális egyetem*. Kutatás közben 233. Oktatókutató Intézet.
- Kozma, T. (2012). *Oktatáspolitikai*. <https://mek.oszk.hu/11200/11203/>
- Kozma, T. (2017). Reziliens közösségek-reziliens társadalom? *Educatio*, 26(4), 517-527. <https://doi.org/10.1556/2063.26.2017.4.1>
- Kozma, T. (2018). Tanuló közösségek és társadalmi innovációk. *Educatio*, 27(2), 237-246. <https://www.doi.org/10.1556/2063.27.2018.2.6>
- Kozma, T. és mtsai (2015). *Tanuló régiók Magyarországon: Az elmélettől a valóságig*. CHERD.
- Központi Statisztikai Hivatal (2009). A kelet-közép-európai országok népesedési jellemzői. *Statisztikai Tükör*, III(43), 1-3. <https://www.ksh.hu/docs/hun/xftp/gyor/jel/jel309012.pdf>
- Kwiek, M. (2012). Universities, regional development and economic competitiveness: The Polish Case. In R. Pinheiro, P. Bennenworth & G. A. Jones (Eds.), *Universities and regional development: A critical assessment of tensions and contradictions* (pp. 69-86). Routledge.
- Laredo, P. (2007). Revisiting the third mission of universities: Toward a renewed categorization of university activities? *Higher Education Policy*, 20(4), 441-456. <https://doi.org/10.1057/palgrave.hep.8300169>
- Lengyel, I. (2009). Knowledge-based local economic development for enhancing competitiveness in lagging areas of Europe: The case of the University of Szeged. In A. Varga (Ed.), *Universities, knowledge transfer and regional development: Geography, entrepreneurship and policy* (pp. 322-349). Edward Elgar Publishing.
- Lengyel, B. (2012). Tanulás, hálózatok, régiók. In J. Rechnitzer & Sz. Rácz (Eds.), *Dialógus a regionális tudományról* (pp. 132-139). SzIE.
- Lengyel, B. & Leydesdorff, L. (2011). Regional innovation systems in Hungary: The failing synergy at the national level. *Regional Studies*, 45(5), 677-693. <https://doi.org/10.1080/00343401003614274>
- Lengyel, B., Sebestyén, T. & Leydesdorff, L. (2013). Challenges for regional innovation policies in CEE countries: Spatial concentration and foreign control of US

- patenting. *Science and Public Policy* (15 July, 2013).
<https://dx.doi.org/10.2139/ssrn.2293845>
- Leydesdorff, L. (2013). The triple helix of university-industry-government relations. In E. G. Carayannis & D. F. J. Campbell (Eds.), *Encyclopedia of creativity, invention, innovation and entrepreneurship* (pp. 1844-1851). Springer.
<https://www.doi.org/10.1007/978-1-4614-3858-8>
- Lukovics, M. & Zuti, B. (2014). Egyetemek a régiók versenyképességének javításáért: „Negyedik generációs” egyetemek? *Tér és Társadalom*, 28(4), 77-96.
- Lux, G. (2018). Regional development paths in Central and Eastern Europe and the driving forces of restructuring: An introduction. In G. Lux & Gy. Horváth (Eds.), *The Routledge Handbook to Regional Development in Central and Eastern Europe* (pp. 1-14). Routledge.
- Maassen, P., Andreadakis, Z., Gulbrandsen, M. & Stensaker, B. (2019). *The place of universities in society*. Körber Stiftung. <https://www.guc-hamburg.de/press/study-place-of-universities.pdf>
- Magyarország Kormánya. (2016). *Fokozatváltás a felsőoktatásban: Középtávú szakpolitikai stratégia 2016*. Magyarország Kormánya. https://2015-2019.kormany.hu/download/c/9c/e0000/Fokozatvaltas_Felsooktatasban_HONLAPRA.PDF
- Marhl, M. & Pausits, A. (2011). Third Mission Indicators for New Ranking Methodologies. *Evaluation in Higher Education*, 5(1), 43-64.
<http://dx.doi.org/10.15393/j5.art.2013.1949>
- Mayring, P. (2000). Qualitative content analysis. *Forum: Qualitative Social Research Sozialforschung Forum*, 1(2). <https://doi.org/10.17169/fqs-1.2.1089>
- Merriam, S. B. (2009). *Qualitative research: A guide to design and implementation*. Jossey-Bass.
- Mik-Meyer, N. (2020). Multimethod qualitative research. In D. Silverman (Eds.), *Qualitative research* (pp. 357-374). SAGE.
- Molnár, G. (2015). *Egyetemek gazdaságfejlesztési hatásainak számszerűsítése: A harmadik misszió mérési lehetőségei* [Nem publikált szakdolgozat]. Szegedi Tudományegyetem.
- Mollas-Gallart, J., Salter, A. J., Patel, P., Scott, A. & Duran, X. (2002). *Measuring the third stream activities: Report to the Russell Group Universities*. SPRU, University of Sussex.
- Montesinos, P., Carot, J. M., Martinez, J-M. & Mora, F. (2008). Third mission ranking for world class universities: Beyond teaching and research. *Higher Education in Europe*, 33(2), 259-271. <http://dx.doi.org/10.1080/03797720802254072>
- Moulaert, F., Martinelli, F., Swyngedouw, E. & Gonzalez, S. (2005). Towards alternative model(s) of local innovation. *Urban Studies*, 42(11), 1969-1990.

- Mulgan, G. (2012). The theoretical foundations of social innovation. In A. Nicholls & A. Murdoch (Eds.) (2012), *Social innovation: Blurring boundaries to reconfigure markets* (pp. 33-65). Palgrave Macmillan.
- Nárai, M. & Reisinger, A. (2016). *Társadalmi felelősségvállalás és részvétel a lokális és területi közösségi folyamatokban*. Dialóg Campus Kiadó.
- Nemes, G. & Varga, Á. (2015). Társadalmi innováció és társadalmi tanulás a vidékfejlesztésben-sikerek, problémák, dilemmák. In M. Veresné Simon (Szerk.), „Mérleg és Kihívások” IX. Nemzetközi Tudományos Konferencia, „Balance and Challenges” IX. International Scientific Conference: A Gazdaságtudományi Kar megalapításának 25. évfordulója alkalmából (pp. 434-444). Miskolci Egyetem Gazdaságtudományi Kar.
- Németh, A. (2015). Főbb tudományelméleti irányzatok, kutatási eredményeik és hatásuk nemzetközi és hazai neveléstudomány-tudománytörténeti kutatásokra: Bevezetés. In A. Németh, Zs. H. Bíró & I. Garai (Eds.), *Neveléstudomány és tudományos elit a 20. század második felében* (pp. 9-82). Gondolat Kiadó.
- Németh, B. & Kröber, E. (2016). Theoretical thoughts and innovations in community learning: Learning city-region developments in Pécs, Hungary. In K. Fodorné dr Tóth & B. dr. Németh (Szerk.), *Tudás, társadalom, felelősség. Felsőoktatás és társadalmi felelősség: Tudástranszfer partnerségi akcióban és elkötelezettségben* (pp. 122-133). MELLearn Egyesület.
- Nicholls, A. & Murdoch, A. (2012). The nature of innovation. In A. Nicholls & A. Murdoch (Eds.) (2012), *Social Innovation: Blurring boundaries to reconfigure markets* (pp. 1-30). Palgrave Macmillan.
- Nieth, L. & Benneworth, P. (2018). Future perspectives on universities and peripheral regional development. In P. Benneworth (Ed.), *Universities and regional economic development: Learning from the periphery* (pp. 194-208). Routledge.
- OECD. (2007). *Higher education and regions: Globally competitive, locally engaged*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/9789264034150-en>
- OECD. (2015a). *Innovation strategy 2015: An agenda for policy action*. [White paper]. OECD. <https://www.oecd.org/sti/OECD-Innovation-Strategy-2015-CMIN2015-7.pdf>
- OECD. (2015b). *The innovation imperative: Contributing to productivity, growth and well-being*. OECD Publishing. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264239814-en>
- OECD. (2017). *Educational opportunity for all: Overcoming inequality throughout the life course*. Educational Research and Innovation. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/9789264287457-en>
- OECD-CERI (1982). *The University and the community: The problems of changing relationships*. OECD.
- OECD/EU (2017). *Supporting entrepreneurship and innovation in higher education in Hungary. OECD Skills Studies*. OECD Publishing. <https://www.doi.org/10.1787/9789264273344-en>

- OECD/Eurostat (2018). *Oslo Manual 2018: Guidelines for collecting, reporting and using data on innovation*, 4th Edition. The Measurement of Scientific, Technological and Innovation Activities. OECD Publishing.
<https://doi.org/10.1787/9789264304604-en>
- Olsen, J. P. (2007). The institutional dynamics of the European university. In P. Maassen and J. P. Olsen (Eds.), *University dynamics and European integration* (pp. 25–54). Springer. https://doi.org/10.1007/978-1-4020-5971-1_2
- Oughton, C., Landabaso, M. & Morgan, K. (2002). ‘The regional innovation paradox: Innovation policy and industrial policy’. *Journal of Technology Transfer*, 27(1), 97-110.
- Pálné Kovács, I. (2009). Régiók és helyi fejlesztési koalíciók. *Politikatudományi Szemle*, 18(4), 37-60.
- Pinheiro, R. (2012). University ambiguity and institutionalization: A tale of three regions. In R. Pinheiro, P. Benneworth, & G. A. Jones, G. (Eds.), *University and regional development: A critical assessment of tensions and contradictions* (pp. 35-55). Routledge.
- Pinheiro, R., Benneworth, P. & Jones, G. A. (2012). Understanding regions and the institutionalisation of Universities. In R. Pinheiro, P. Benneworth, & G. A. Jones, G. (Eds.), *University and regional development: A critical assessment of tensions and contradictions* (pp. 11-32). Routledge.
- Pinheiro, R., Jones, G. A. & Benneworth, P. (2012). What’s next? Steps towards a recategorization of universities’ regional missions. In R. Pinheiro, P. Benneworth & G. A. Jones, G. (Eds.), *University and regional development: A critical assessment of tensions and contradictions* (pp. 241-255). Routledge.
- Pinheiro, R., Karlsen, J., Kohoutek, J., & Young, M. (2017). Universities’ third mission: Global discourses and national imperatives. *Higher Education Policy*, 30(4), 425-442.
<https://dx.doi.org/10.1057/s41307-017-0057-5>
- Phills, J., Deiglmeier, K. & Miller, D. (2009). Rediscovering social innovation. *Stanford Social Innovation Review*, Fall, 34-43.
- Polónyi, I. (2002). *Az oktatás gazdaságtana*. Osiris Kiadó.
- Polónyi, I. (2008). *Oktatás, oktatáspolitiká, oktatásgazdaságtan*. Új Mandátum Könyvkiadó.
- Polónyi, I. & Kozma, T. (2022). From the bureaucratic model to the bureaucratic model: The post-socialist development of the Hungarian higher education. *Hungarian Educational Research Journal*, 12(1), 80-90. <https://doi.org/10.1556/063.2021.00064>
- Pugh, R. (2017). Universities and economic development in lagging regions: „Triple helix” policy in Wales. *Regional Studies*, 51(7), 982-993.
<https://doi.org/10.1080/00343404.2016.1171306>

Pukánszky, B. & Németh, A. (1996). *Neveléstörténet*. Nemzeti Tankönyvkiadó.
Pusztai, G., Hatos, A. & Ceglédi, T. (Szerk.) (2012). *Third mission of higher education in a cross-border region*. University of Debrecen, CHERD.

Rechnitzer, J. (2010). A felsőoktatás regionalitása, a régiók és a felsőoktatás. In M. Töröcsik & G. Kuráth (Szerk.), *Egyetemi marketing, marketing a felsőoktatásban* (pp. 35-49). PTE.

Rechnitzer, J. & Reisinger, A. (2015). University-city-economy: Characteristics of the „Győr model”. In A. Surdej & M. Kędzierksi (Eds.) (2015), *Economic challenges for higher education in Central and Eastern Europe* (pp. 118-141). Wydawnictwo Adam Marszalek.

Reichert, S. (2019). *EUA study: The role of universities in regional innovation ecosystems*. European University Association.
<https://eua.eu/downloads/publications/eua%20innovation%20ecosystem%20report.pdf>

Reisinger, A. & Dános, Zs. (2015). Egyetemi felelősségvállalás három magyar egyetem esetében. *Tér-gazdaság-ember: A Széchenyi István Egyetem Kautz Gyula Gazdaságtudományi Karának Tudományos Folyóirata*, 3(3), 117-133.
<http://dx.doi.org/10.13140/RG.2.2.34283.80161>

Salomaa, M. & Charles, D. (2021). The university third mission and the European Structural Funds in peripheral regions: Insights from Finland. *Science and Public Policy*, 48(3), 1-12. <https://www.doi.org/10.1093/scipol/scab003>

Sánchez-Barriouleno, M. & Benneworth, P. (2019). Is the entrepreneurial university also regionally engaged? Analysing the influence of university's structural configuration on third mission performance. *Technological Forecasting & Social Change*, 141(4), 206-218. <https://doi.org/10.1016/j.techfore.2018.10.017>

Sántha, K. (2022). *Kvalitatív tartalomelemzés*. Eötvös József Kiadó.

Schaeffler Romania. (2023, október 12.). *Ten for Ten*.
<https://www.schaeffler.ro/ro/careers/your-entry/oportunit%C4%83%C5%A3i-pentru-studen%C5%A3i-%C5%9Fi-absolven%C5%A3i/burse-de-excelen%C5%A3%C4%83/>

Schoen, A. & Theves, J. (Eds.) (2006). *Strategic management of university research activities: Methodological guide*. PRIME Project Observatory of the European University.

Schoen, A., Laredo, P., Bellon, B. & Sanchez, P. (2007). *Observatory of European university. PRIME Position Paper, version March 2007*.

Schreier, M. 2012. *Qualitative content analysis in practice*. London: SAGE.

Scott, J. C. (2006). The mission of the university: Medieval to postmodern transformations. *Journal of Higher Education*, 77(1), 1-39.

Secundo, G., de Beer, C., Schutte, C. S. & Passiante, G. (2017a). Mobilising intellectual capital to improve European universities' competitiveness: The technological transfer offices' role. *Journal of Intellectual Capital*, 18(3), 607-624.
<http://dx.doi.org/10.1108/JIC-12-2016-0139>

Secundo, G. Perez, E., Martinaitis, Ž. & Leitner, K. H. (2017b). An Intellectual Capital framework to measure universities' third mission activities. *Technological Forecasting and Social Change*, 123(C), 229-239. <https://doi.org/10.1016/j.techfore.2016.12.013>

Sitku, K. (2019). Society 5.0 and the third mission of the University of Dunaújváros: Experiences and challenges. In I. András & M. Rajcsányi-Molnár, M. (Eds.), *East-West Cohesion III: Strategic Study Volumes* (pp. 263-275). Cikos Group.

Sitku, K. (2023). Managing the societal dimension of university functions: A critical analysis of three self-assessment tools for university stakeholder relations. In K. Kanczné Nagy, R. Kattejn-Pornói & P. Tóth (Eds.), *Oktatás Egy Változó Világban: Kutatás, Innováció, Fejlesztés*. HERA.

Teperics, K. & Dorogi, Z. (2014). Az egyetemek gazdasági és regionális hatásai. *Educatio*, 23(3), 451-461.

Tijssen, R., Edwards, J. & Jonkers, K. (2021). *Regional innovation impact of universities*. Edward Elgar Publishing. <https://doi.org/10.4337/9781839100536>

Tödttling, F. & Trippel, M. (2005). One size fits all? Towards a differentiated regional innovation policy approach. *Research Policy*, 34(3), 1203-19. <https://doi.org/10.1016/j.respol.2005.01.018>

Tödttling, F., Trippel, M. & Desch, V. (2021). New directions for RIS studies and policies in the face of grand societal challenges. *GEIST – Geography of Innovation and Sustainability Transitions*, 2021(1), 1-19.

Transilvania University of Braşov. (2022a, október 13.). Faculties. <https://www.unitbv.ro/en/faculties.html>

Transilvania University of Braşov. (2022b, október 15.). *Annual Report 2021*. https://www.unitbv.ro/documente/about/Raport_2021_ENg.pdf

Transilvania University of Braşov. (2023a, szeptember 20.). *History & Mission*. <https://www.unitbv.ro/en/about-unitbv.html>

Transilvania University of Braşov. (2023b, szeptember 20.). *Facts & Figures*. <https://www.unitbv.ro/en/facts-and-figures.html>

Transilvania University of Braşov. (2023c, október 13.). *Executive Board*. <https://www.unitbv.ro/en/management-administration/executive-board.html>

Transilvania University of Braşov (2023d, október 13.). *Institutul de Cercetare-Dezvoltare*. <https://icdt.unitbv.ro/en/the-relation-with-the-business-environment.html>

Transilvania University of Braşov (2023e, október 13.). *Contracte cu terţi 2008-2022*. https://www.unitbv.ro/documente/cercetare/rezultatele-cercetarii/proiecte/contracte-terti/Arhiva_CONTRACTE_CU_TERTI_31_jan_2023_site.pdf

Transilvania University of Braşov (2023f, október 13.). *Proiecte*. <https://www.unitbv.ro/cercetare/rezultatele-cercetarii/proiecte.html>

Transilvania University of Braşov (2023g, október 13.). *Faculty of Mechanical Engineering*. <https://mecanica.unitbv.ro/en/study-programmes/master-s-degree.html>

Transilvania University of Braşov (2023h, október 13.). *Faculty of Technological Engineering and Industrial Management*. <https://itmi.unitbv.ro/en/study-programmes/master-s-degree.html>

Transilvania University of Braşov (2023i, október 13.). AFCO 2021. <https://afco2021.unitbv.ro/>

Trencher, G., Yarime, M., McKormick, K. B., Doll, C. N. H. & Kraines, S. B. (2013). Beyond the third mission: Exploring the emerging university function of co-creation for sustainability. *Science and Public Policy*, 41(2), 151-179.

UNESCO. (1998). *World declaration on higher education for the twenty-first century: Vision and action*. UNESCO. http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_eng.htm

UNESCO. (2010). *World Conference on Higher Education: Final Report*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000189242>

UNESCO. (2016). *Education 2030: Incheon Declaration and Framework for Action for the implementation of Sustainable Development Goal 4: Ensure inclusive and equitable quality education and promote lifelong learning opportunities for all*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656>

Varga, A. (2004). Az egyetemi kutatások regionális gazdasági hatásai a nemzetközi szakirodalom tükrében. *Közgazdasági Szemle*, 60(3), 259–275.

Varga, A. (Ed.) (2009). *Universities, knowledge transfer and regional development: Geography, entrepreneurship and policy*. Edward Elgar Publishing.

Varga, K. (2017). Társadalmi innováció mérési lehetőségei. In dr. G. Keresztes (Szerk.), *Tavaszi szél 2017 Tanulmánykötet* (pp. 504-517). Doktoranduszok Országos Szövetsége.

Vasilescu, R., Barna, C., Epure, M. & Baicu, C. (2010). Developing university social responsibility: A model for the challenges of the new civil society. *Procedia-Social and Behavioural Sciences*, 2(2), 4177-4182. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.03.660>

Venditti, M., Reale, E. & Leydersdorff, L. (2011). Disclosure of university research for third parties: A non-market perspective on an Italian university. *Science and Public Policy*, 40(6), 792-800. <http://dx.doi.org/10.1093/scipol/sct027>

Wain, M., Devine, J., Ferrari, A., Jávorka, Zs. & Mobilio, V. (2018). *The entrepreneurial and innovative higher education institution: A review of the concept and its relevance today*. HEInnovate.

Wolff, S. (2004). Analysis of documents and records. In U. Flick, E.v. Kardorff & I. Steinke (Eds.). *A companion to qualitative research* (pp. 284-290). Sage.

World Bank. (2013). *National strategy for tertiary education in Romania*.
<http://pubdocs.worldbank.org/en/395381496304455206/National-Strategy-for-Tertiary-Education-in-Romania-mare.pdf>

Ženka, J. & Slach, O. (2016). Ekonomická výkonnost a struktura českých nemetropolitních regionů–vstupní debata. In *Geographical thinking as an actual social challenge: Proceedings of the annual conference of the Czech Geographical Society* (pp. 235-246). Jihočeská univerzita.

FÜGGELÉK

Mellékletek

1. Interjútervek

1.a Egyetemi vezetők: magyar nyelvű kérdéssor

INTERJÚKÉRDÉSEK
DUE rektor
(félig strukturált kvalitatív interjú)

1. Hogyan jellemezné általában a Dunaújvárosi Egyetem helyi-regionális külső érdekhordozóival való kapcsolatot?
2. Hogyan kezdődött az együttműködésük a Várossal? (mikor, miért, kiken keresztül, az Önök céljai)
3. Milyen területeken? Kérem nevezzen meg egy-egy jellemző példát!
4. Milyen eredményei lettek az együttműködésnek?
5. Mik voltak a kollaboráció segítő tényezői?
6. Milyen akadályozó tényezők merültek fel?
7. Hogyan hatott-e a Covid járványhelyzet az együttműködésre?
8. Milyen előnyökkel járt az egyetem számára az együttműködés?
9. Miként fejlesztené tovább az együttműködéseket?
10. Milyen jövőbeni igények merültek fel?

1.b Egyetemi vezetők: angol nyelvű kérdéssor

MAIN INTERVIEW QUESTIONS UTBv academics (Semi-structured qualitative interview)

1. How does your institution interpret the concept of the third mission (3M) of universities?⁸
2. What are your institution's present strategical aims in terms of the 3M?
3. Describe the present (pre-Covid) practice of the 3M at your university:
 - a) the thematic areas (as related to the two major branches of 3M: knowledge & technology transfer and community engagement)
 - b) the major activities on these areas
 - c) the institutional background (documents, units, academics, students involved)
 - d) major external partners
 - e) major results and good practices over the 2010's
 - f) any assessment practice you may have
 - g) the institutional facilitating factors
 - h) the barriers and challenges
4. How are your third mission aims and practices related to the needs and expectations of your major external stakeholders (governmental bodies, local municipality, local-regional businesses, NGO-s, civil society)? What are the similarities and differences?
5. In what areas and forms do you collaborate with them in education, research and the third mission?
6. What barriers and challenges do you face in your collaboration?
7. How do you intend to develop your third mission agenda in the future?
8. How do you think your third mission practice contributes to the complex societal development of your town and region?

⁸ *University third mission* refers to all those activities that a university conducts in collaboration with its external stakeholders (governmental, business and civic on the local, regional, national and international levels) and are mutually beneficial even if the parties benefit in different ways. Its dimensions encompass teaching, research, knowledge transfer, services, facility sharing, etc.

1.c Külső érdekhordozók: magyar nyelvű kérdéssor

INTERJÚKÉRDÉSEK DUE külső érdekhordozók (félig strukturált kvalitatív interjú)

1. Hogyan jellemezné általában a szervezetük és a Dunaújvárosi Egyetem közti kapcsolatot?
2. Hogyan kezdődött az együttműködésük? (mikor, miért, kiken keresztül, az Önök céljai)
3. Milyen területeken? Kérem nevezzen meg egy-egy jellemző példát!
4. Milyen eredményei lettek az együttműködésnek?
5. Mik voltak a kollaboráció segítő tényezői?
6. Milyen akadályozó tényezők merültek fel?
7. Hogyan hatott-e a Covid járványhelyzet az együttműködésre?
8. Milyen előnyökkel járt az Önök számára az egyetemmel való együttműködés?
9. Miként fejlesztenék tovább az együttműködést?
10. Milyen jövőbeni igényeik merültek fel?

1.d Külső érdekhordozók: angol nyelvű kérdéssor

MAIN INTERVIEW QUESTIONS UTBv stakeholders (Semi-structured qualitative interview)

1. How would you characterize your organizations's relationship with the university?
2. How has your cooperation started? (When, by whom and along your motives and needs?)
3. In what areas do you collaborate? Please give an example for each area.
4. What are the major results of your collaboration with the university?
5. What factors have promoted your collaboration?
6. What factors hinder your collaboration?
7. How has the COVID-19 pandemic affected your relationship and collaboration with the university?
8. What benefits has your organisation realized from your collaboration with the university?
9. How would you like to develop your relationship and collaboration with the university? What future needs do you have that the university may help to meet?
10. How do you think your collaboration contributes to the complex societal development of the city and the region?

University third mission:

All those activities that a university conducts in collaboration with its external stakeholders (governmental, business and civic on the local, regional, national and international levels) and are mutually beneficial even if the parties benefit in a different way. Its dimensions encompass teaching, research, knowledge transfer, services, facility sharing, etc.

2. Interjúátiratok

2.a DUE interjúátiratok

A dokumentumok elérhetőek itt:

https://dufoffice365-my.sharepoint.com/:f:/g/personal/sitkuk_uniduna_hu/EnETuRd_M2ZiIT6clz1x7RkBrnXuRaaMWPt7-kFf0QcdpA?e=SCLUJX

2.b UTBv interjúátiratok

A dokumentumok elérhetőek itt:

https://dufoffice365-my.sharepoint.com/:f:/g/personal/sitkuk_uniduna_hu/EoAWEwkifpOlimAQMreQcUBl-VSceTi2XF-yp_nFLKYQ?e=0UG2yp

3. EURASHE UASiMAP Tool

3.a UASiMAP Self-Assessment Report: University of Dunaújváros 2021

A dokumentum elérhető itt:

https://dufoffice365-my.sharepoint.com/:w:/g/personal/sitkuk_uniduna_hu/EUJWygfXa7lAqAqgQKXuWMQB4qApAv4KicIo4h-U62x5wQ?e=2TnfCe

3.b UASiMAP Self-Reflection Tool Answers: University of Dunaújváros 2021

A dokumentum elérhető itt:

<https://acrobat.adobe.com/id/urn:aaid:sc:EU:db7c9519-2304-419f-a460-2a4d3ce1f11c>

4. UTBv Annual Report 2021

A dokumentum elérhető itt:

<https://acrobat.adobe.com/id/urn:aaid:sc:EU:34a7ebab-5bdb-4390-984b-1ba9fd772b73>

Táblázatok

A dokumentumegyüttes elérhető itt:

https://dufoffice365-my.sharepoint.com/:f/g/personal/sitkuk_uniduna_hu/EoGq3G44v5BNvM8bIRba0AYB7Fzdj9fh2E_1iWjRBHY5iA?e=p3Js0i

Táblázatjegyzék:

1. számú táblázat: A DUE és az UTBv bemutatása
2. számú táblázat: Interjúalanyok és az adatfelvétel ideje
3. számú táblázat: Dokumentumok forráskritikája
4. számú táblázat: A négy kutatási kérdés kódolási keretrendszereinek megbízhatósági mutatói
5. számú táblázat: Az első kutatási kérdés kategóriarendszere (külső érdekhordozói igények)
6. számú táblázat: A második kutatási kérdés kategóriarendszere (harmadik missziós egyetemi gyakorlatok)
7. számú táblázat: A harmadik kutatási kérdés kategóriarendszere (együttműködéseket támogató tényezők)
8. számú táblázat: A negyedik kutatási kérdés kategóriarendszere (együttműködéseket hátráltató tényezők)
9. számú táblázat: DUE külső érdekhordozói igények
10. számú táblázat: UTBv külső érdekhordozói igények
11. számú táblázat: DUE külső érdekhordozók egyetemmel végzett tevékenységei
12. számú táblázat: UTBv külső érdekhordozók egyetemmel végzett tevékenységei
13. számú táblázat: DUE egyetem-külső érdekhordozói együttműködéseket támogató tényezők
14. számú táblázat: UTBv egyetem-külső érdekhordozói együttműködéseket támogató tényezők
15. számú táblázat: DUE és UTBv közös elméletvezérelt kódok (támogató tényezők)
16. számú táblázat: DUE és UTBv közös egyetem-külső érdekhordozói együttműködéseket támogató tényezők
17. számú táblázat: DUE és UTBv közös egyetem-külső érdekhordozói együttműködéseket támogató tényezők az azonos külső érdekhordozói csoportokban

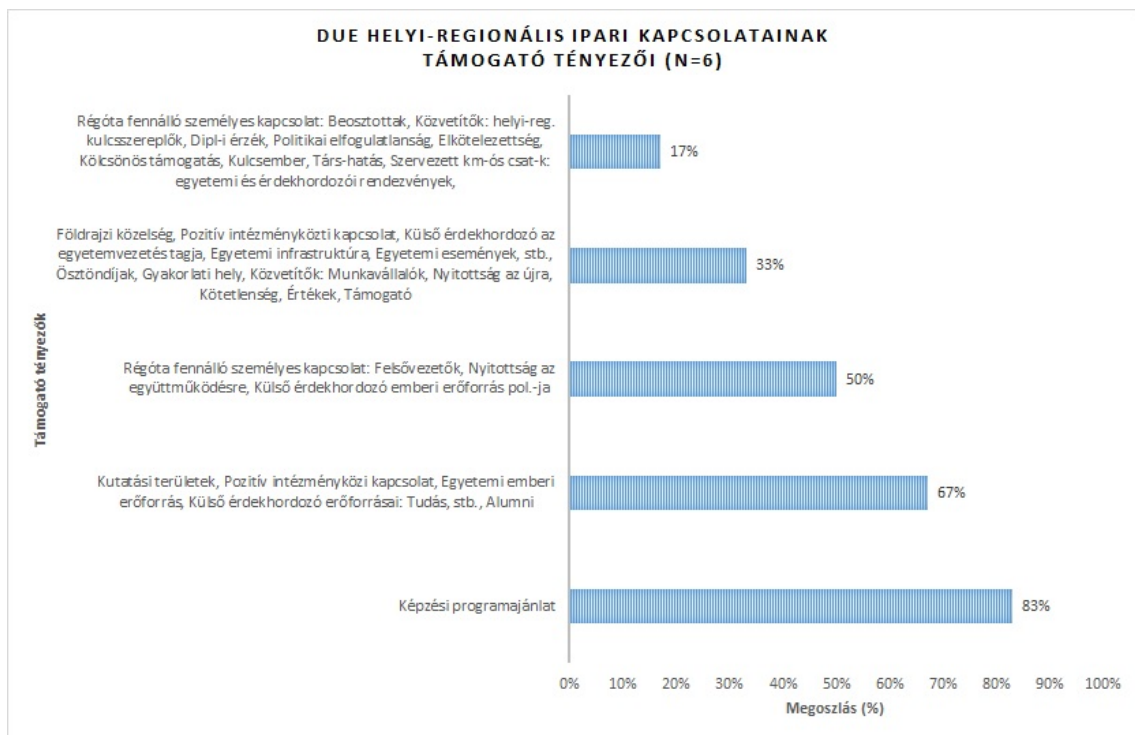
18. számú táblázat: DUE és UTBv egyetemvezetés közös egyetem-külső érdekhordozói együttműködések támogató tényezői
19. számú táblázat: DUE egyetem-külső érdekhordozói együttműködések hátráltató tényezők
20. számú táblázat: UTBv egyetem-külső érdekhordozói együttműködések hátráltató tényezők
21. számú táblázat: DUE és UTBv közös elméletvezérelt kódok (hátráltató tényezők)
22. számú táblázat: DUE és UTBv közös egyetem-külső érdekhordozói együttműködések hátráltató tényezők
23. számú táblázat: DUE és UTBv egyetemvezetés közös egyetem-külső érdekhordozói együttműködések hátráltató tényezői
24. számú táblázat: DUE és UTBv harmadik missziós gyakorlatok a UASiMAP Tool tükreben

Ábrák

Ábrajegyzék:

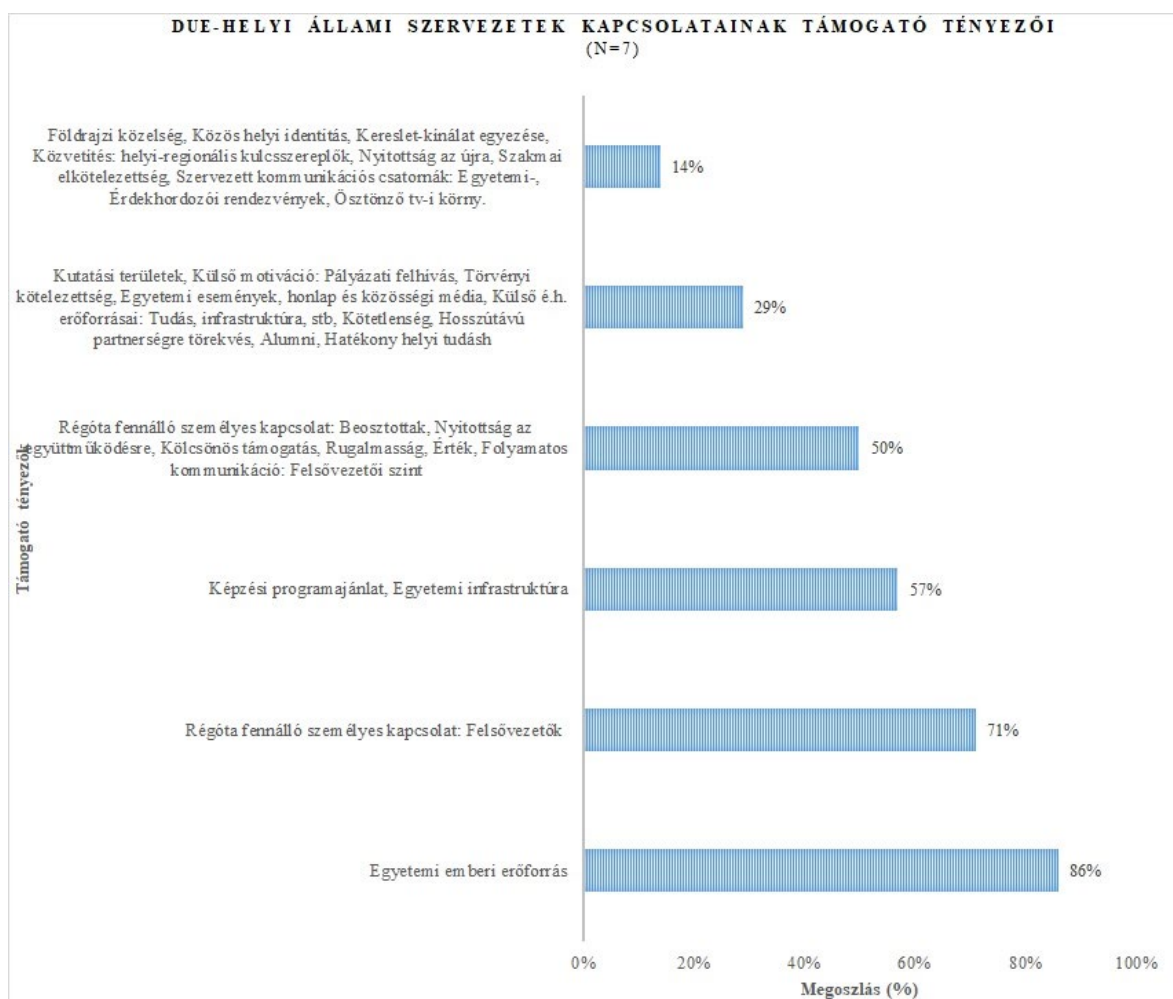
1. számú ábra: DUE üzleti szervezetek egyetemi együttműködéseit elősegítő tényezők
2. számú ábra: DUE állami szervezetek egyetemi együttműködéseit elősegítő tényezők
3. számú ábra: DUE civil szervezetek egyetemi együttműködéseit elősegítő tényezők
4. számú ábra: DUE oktatási intézmények egyetemi együttműködéseit elősegítő tényezők
5. számú ábra: DUE egyetemvezetés külső érdekhordozói együttműködéseket elősegítő tényezői
6. számú ábra: UTBv egyetemvezetés külső érdekhordozói együttműködéseket elősegítő tényezői
7. számú ábra: UTBv üzleti szervezetek egyetemi együttműködéseit elősegítő tényezők
8. számú ábra: UTBv állami szervezetek egyetemi együttműködéseit elősegítő tényezők
9. számú ábra: UTBv civil szervezetek egyetemi együttműködéseit elősegítő tényezők
10. számú ábra: DUE üzleti szervezetek egyetemi együttműködéseit hátráltató tényezők
11. számú ábra: DUE állami szervezetek egyetemi együttműködéseit hátráltató tényezők
12. számú ábra: DUE civil szervezetek egyetemi együttműködéseit hátráltató tényezők
13. számú ábra: DUE oktatási intézmények egyetemi együttműködéseit hátráltató tényezők
14. számú ábra: DUE egyetemvezetés külső érdekhordozói együttműködéseit hátráltató tényezők
15. számú ábra: UTBv egyetemvezetés külső érdekhordozói együttműködéseit hátráltató tényezők
16. számú ábra: UTBv állami szervezetek egyetemi együttműködéseit hátráltató tényezők
17. számú ábra: UTBv civil szervezetek egyetemi együttműködéseit hátráltató tényezők
18. számú ábra: DUE és UTBv közös hátráltató tényezői az azonos külső érdekhordozói alcsoportokban
19. számú ábra: A regionális innovációs hatás modellje (Tijssen et al., 2021)

1. számú ábra: DUE üzleti szervezetek egyetemi együttműködéseit elősegítő tényezők



Forrás: Saját szerkesztés

2. számú ábra: DUE állami szervezetek egyetemi együttműködéseit elősegítő tényezők



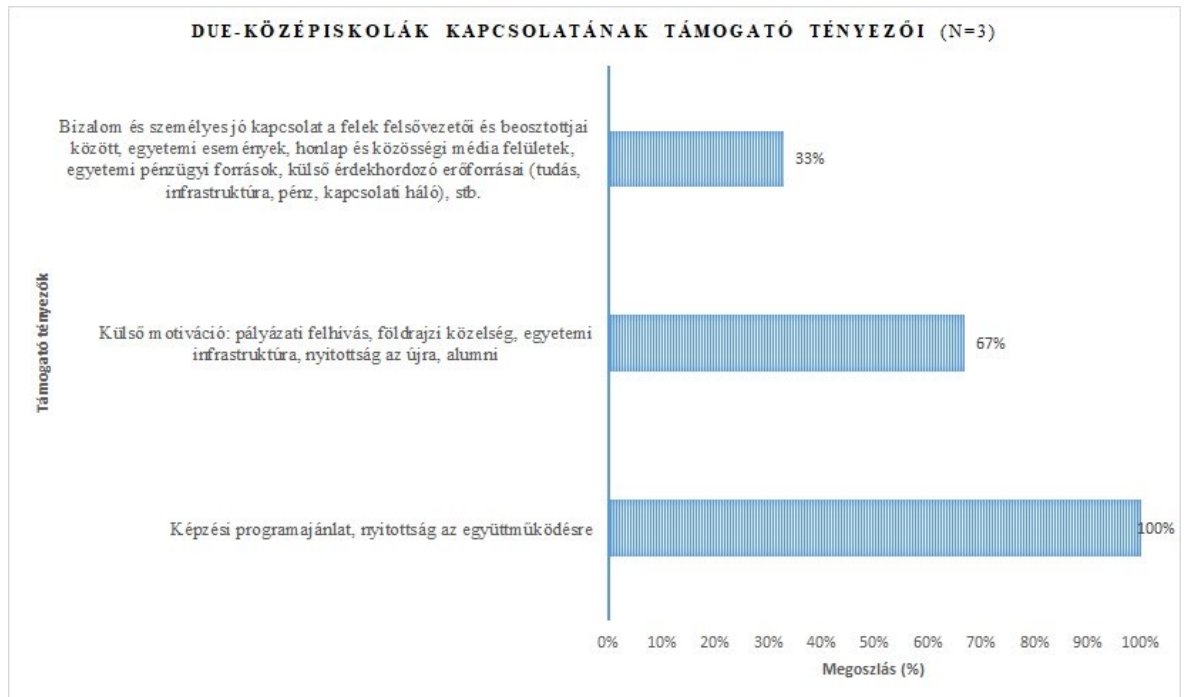
Forrás: Saját szerkesztés

3. számú ábra: DUE civil szervezetek egyetemi együttműködéseit elősegítő tényezők



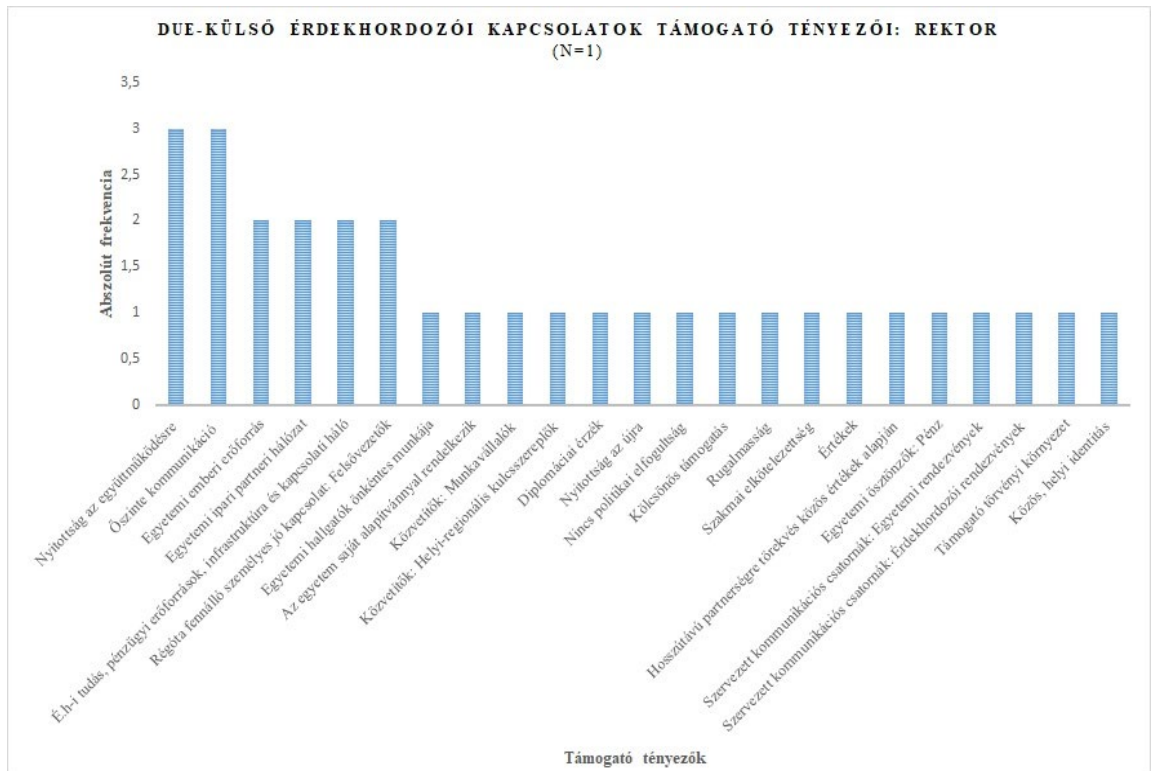
Forrás: Saját szerkesztés

4. számú ábra: DUE oktatási intézmények egyetemi együttműködéseit elősegítő tényezők



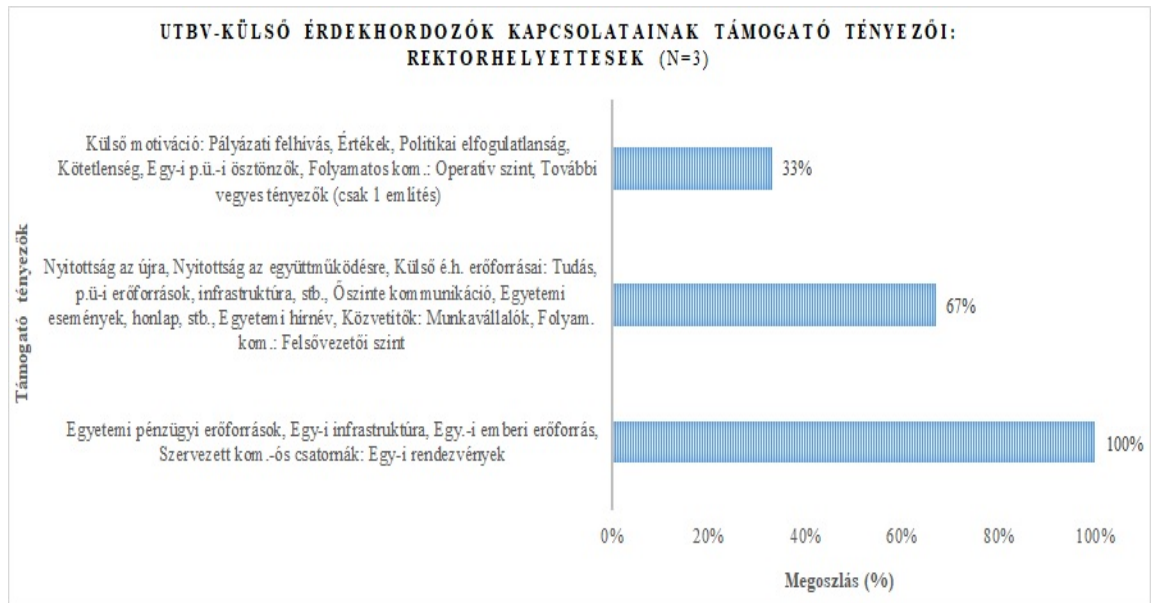
Forrás: Saját szerkesztés

5. számú ábra: DUE egyetemvezetés külső érdekhordozói együttműködéseket elősegítő tényezői



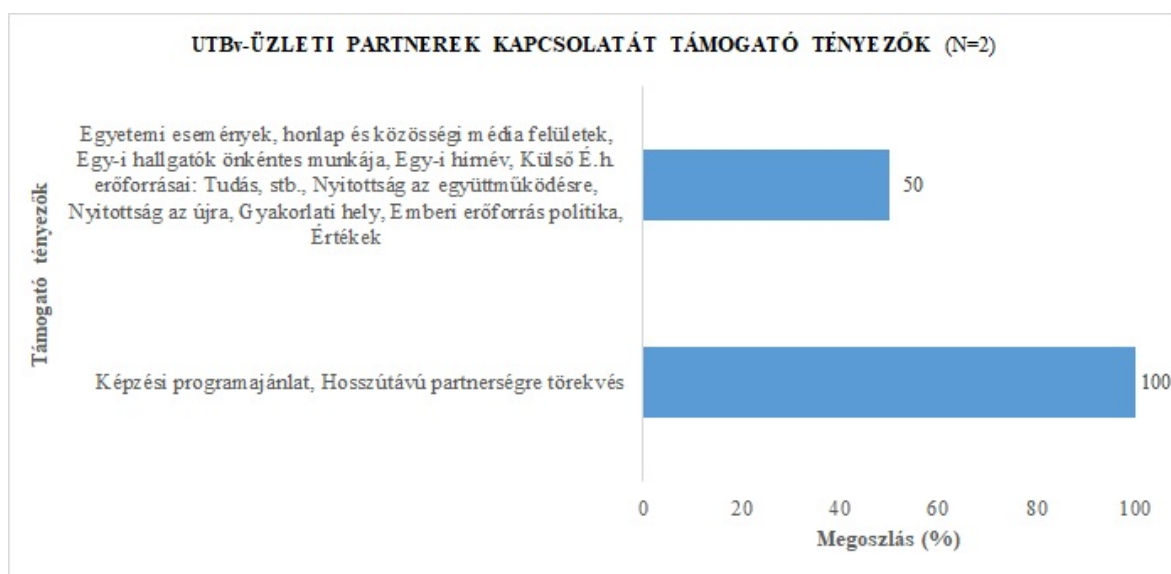
Forrás: Saját szerkesztés

6. számú ábra: UTBV egyetemvezetés külső érdekhordozói együttműködéseket elősegítő tényezői



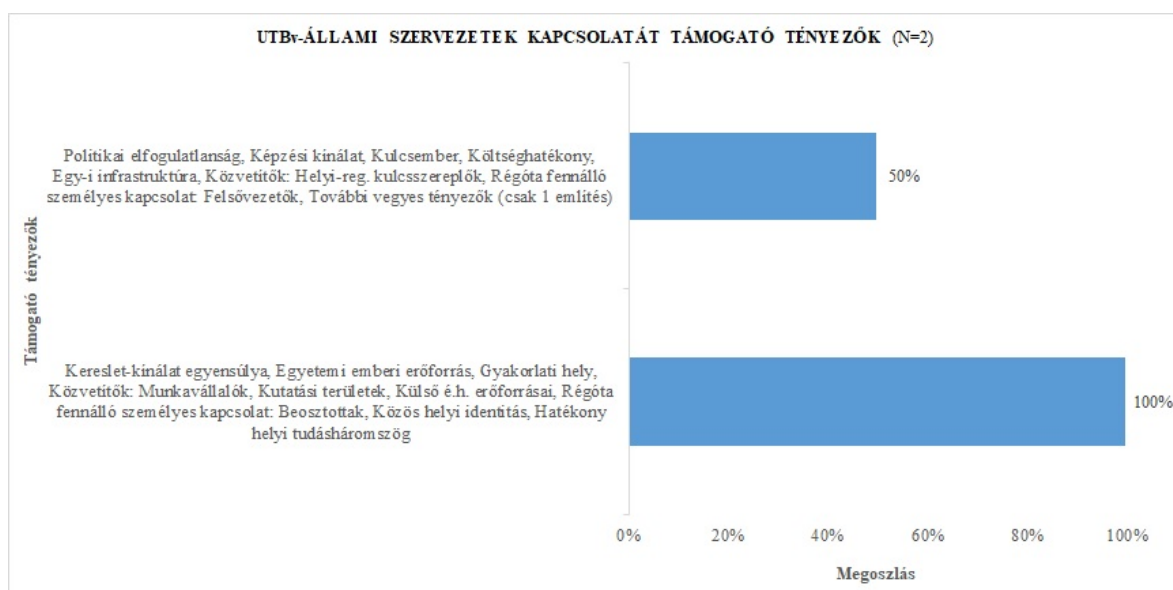
Forrás: Saját szerkesztés

7. számú ábra: UTBv üzleti szervezetek egyetemi együttműködéseit elősegítő tényezők



Forrás: Saját szerkesztés

8. számú ábra: UTBv állami szervezetek egyetemi együttműködéseit elősegítő tényezők



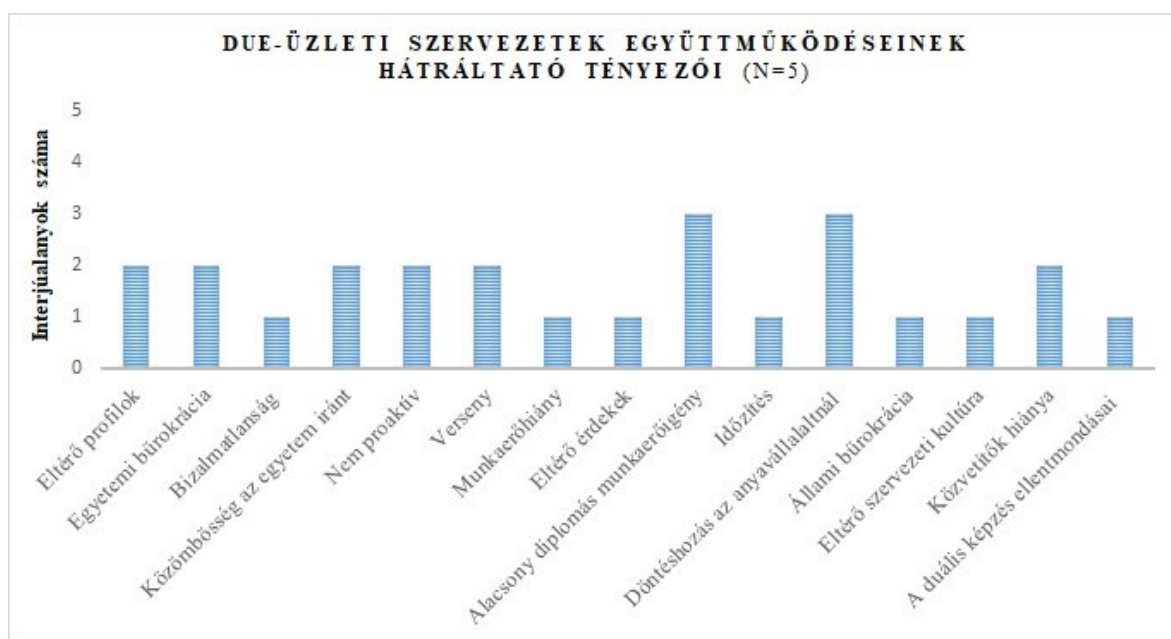
Forrás: Saját szerkesztés

9. számú ábra: UTBv civil szervezet egyetemi együttműködéseit elősegítő tényezők



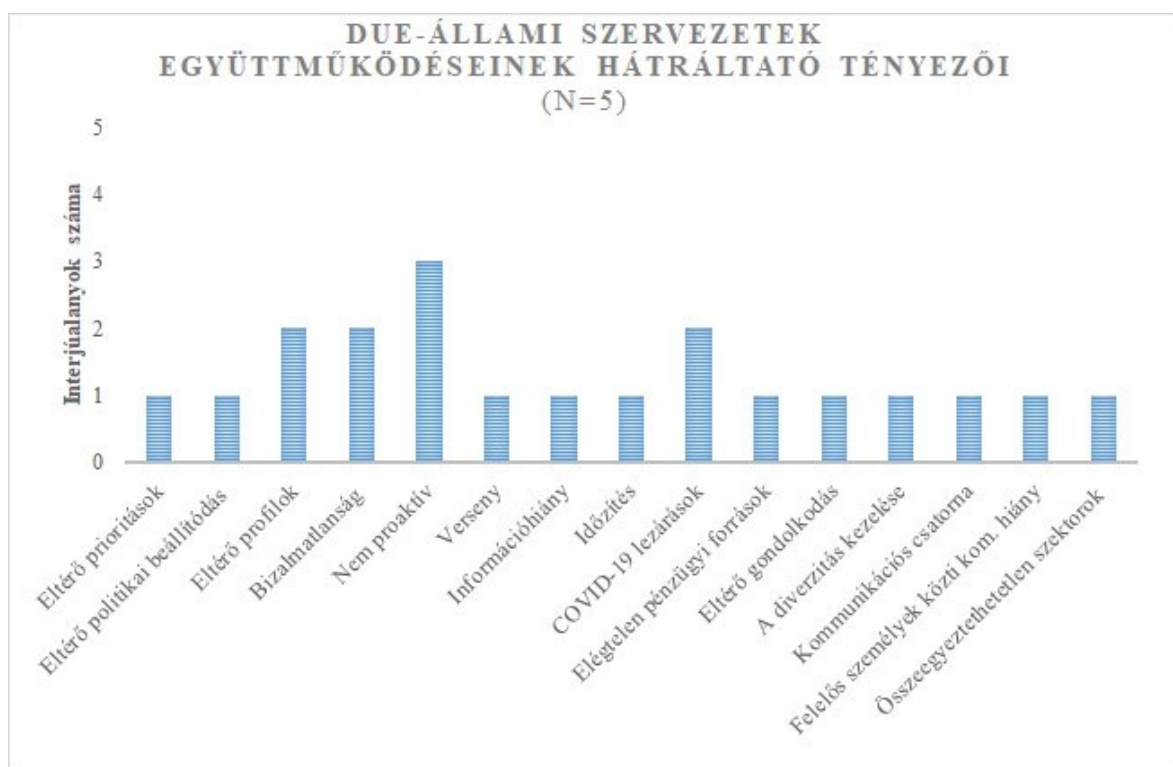
Forrás: Saját szerkesztés

10. számú ábra: DUE üzleti szervezetek egyetemi együttműködéseit hátráltató tényezők



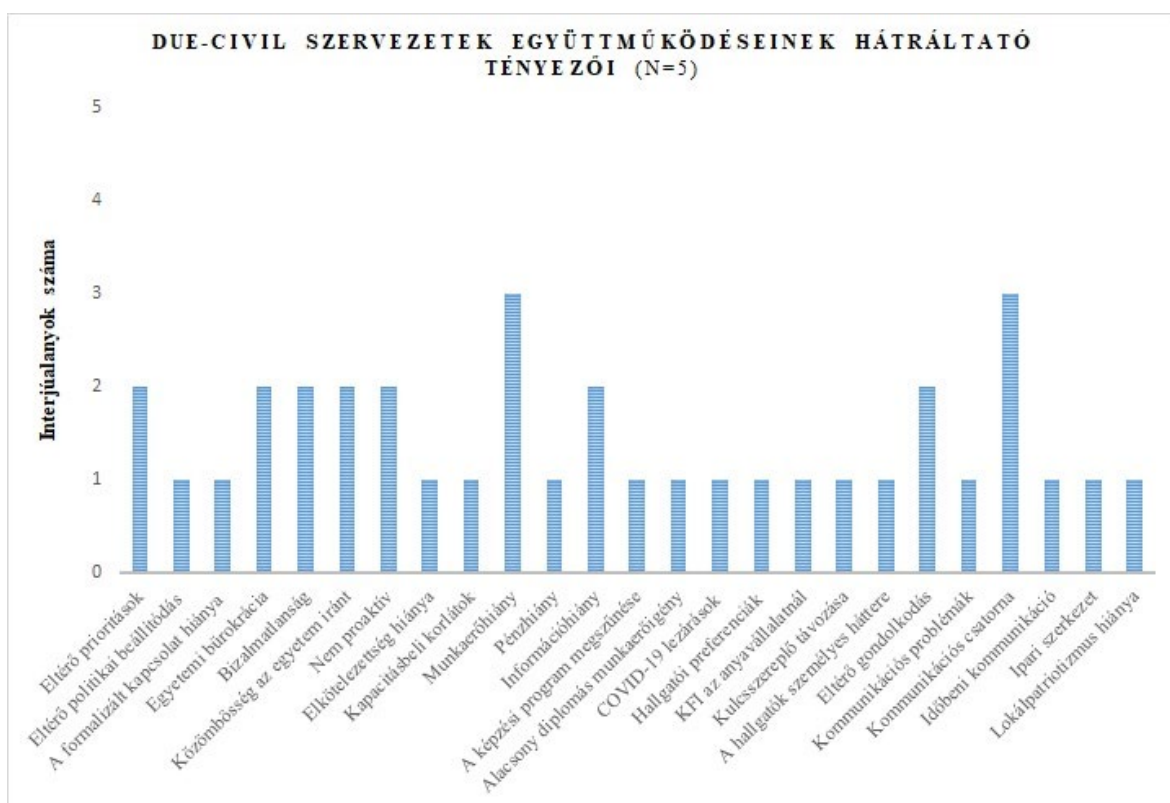
Forrás: Saját szerkesztés

11. számú ábra: DUE állami szervezetek egyetemi együttműködéseit hátráltató tényezők



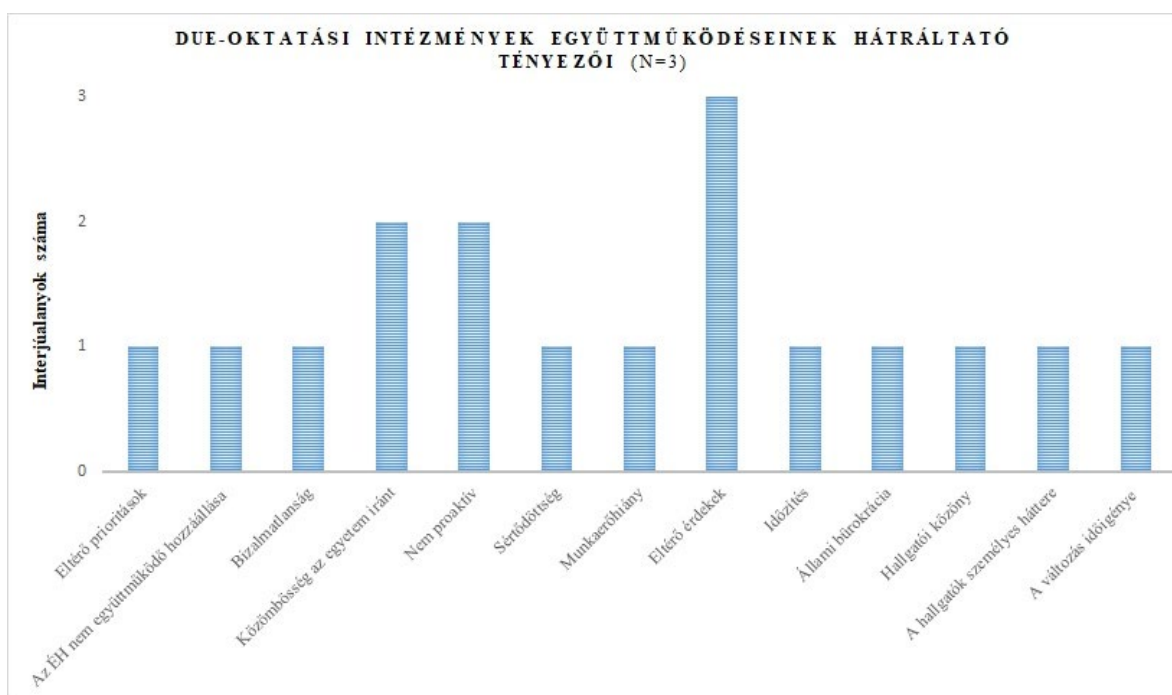
Forrás: Saját szerkesztés

12. számú ábra: DUE civil szervezetek egyetemi együttműködéseit hátráltató tényezők



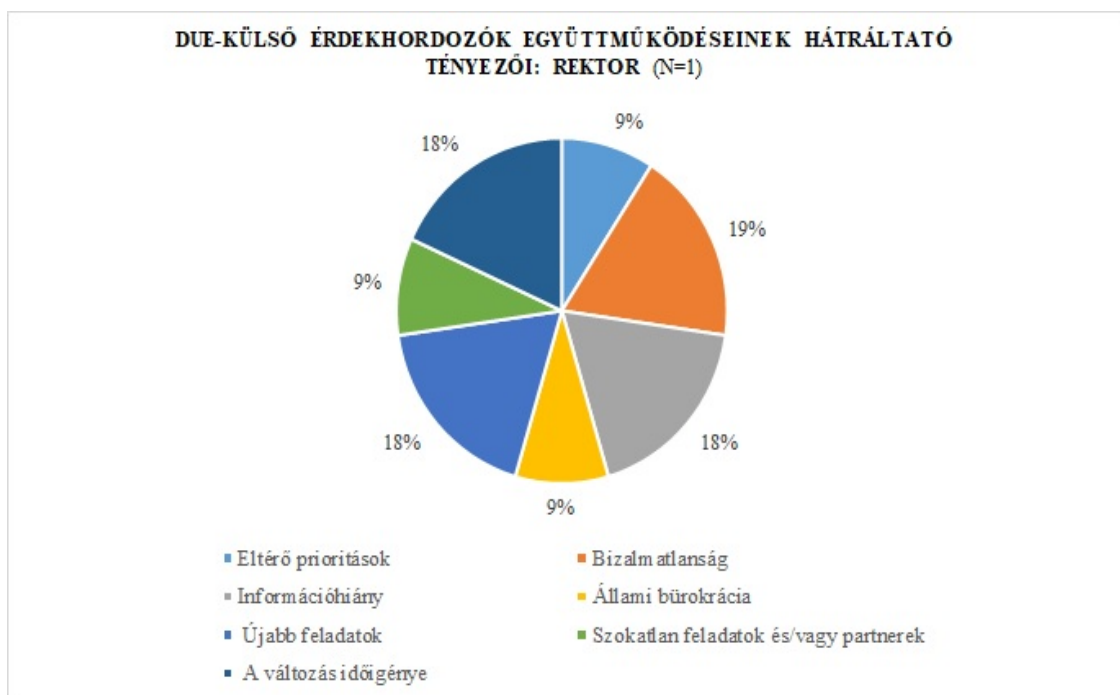
Forrás: Saját szerkesztés

13. számú ábra: DUE oktatási intézmények egyetemi együttműködéseit hátráltató tényezők



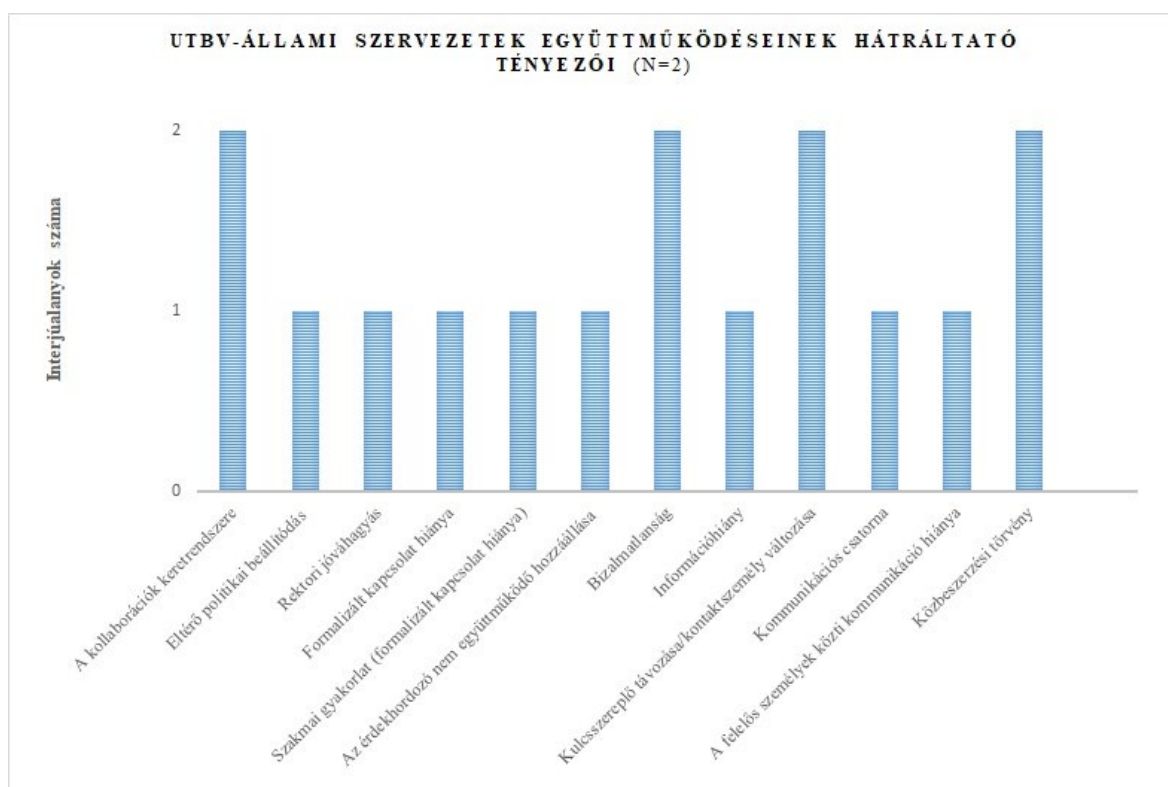
Forrás: Saját szerkesztés

14. számú ábra: DUE egyetemvezetés külső érdekhordozói együttműködéseit hátráltató tényezők



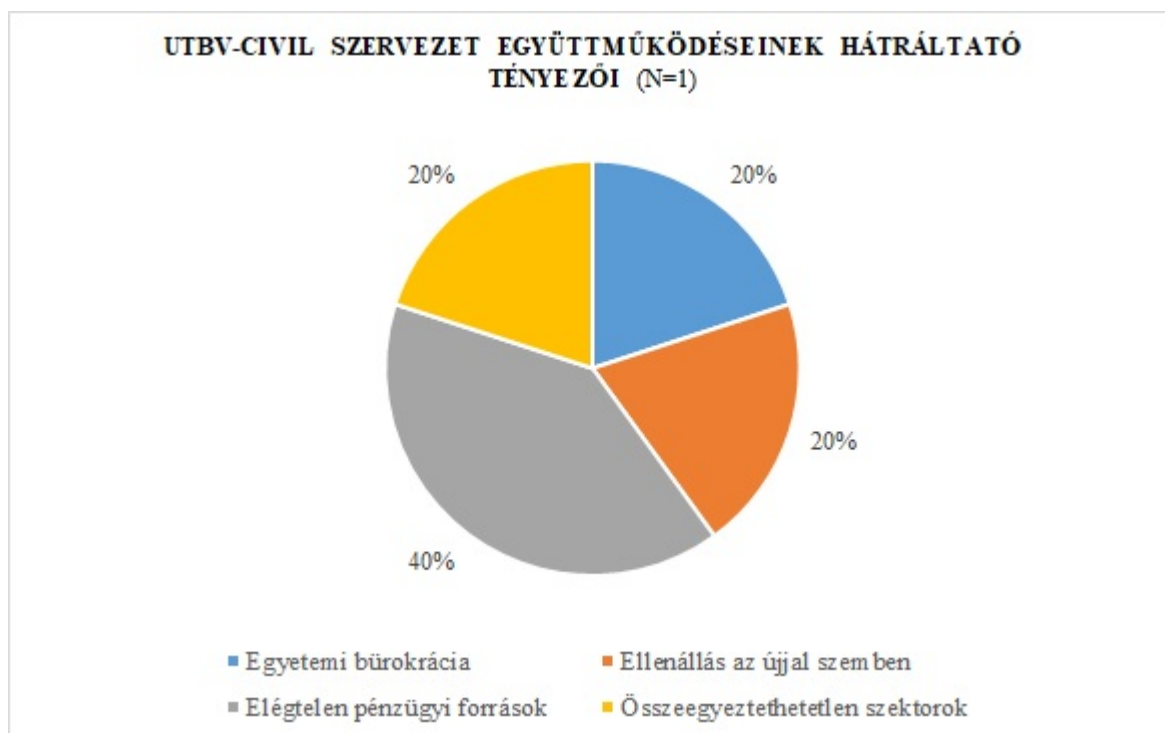
Forrás: Saját szerkesztés

16. számú ábra: UTBv állami szervezetek együttműködéseit hátráltató tényezők



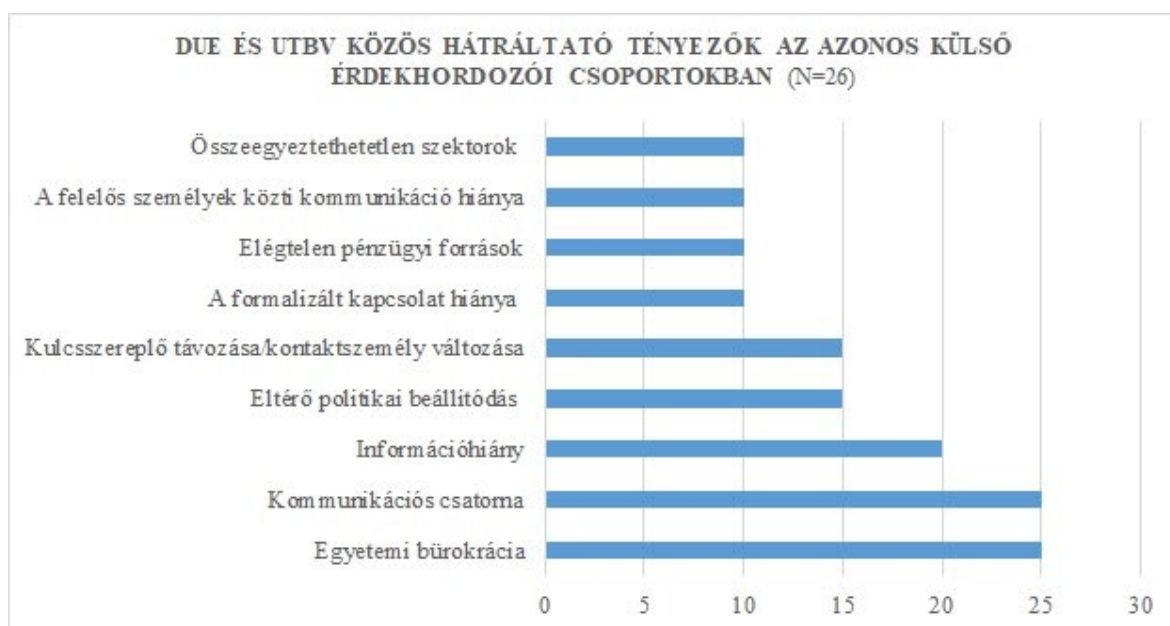
Forrás: Saját szerkesztés

17. számú ábra: UTBv civil szervezet egyetemi együttműködéseit hátráltató tényezők



Forrás: Saját szerkesztés

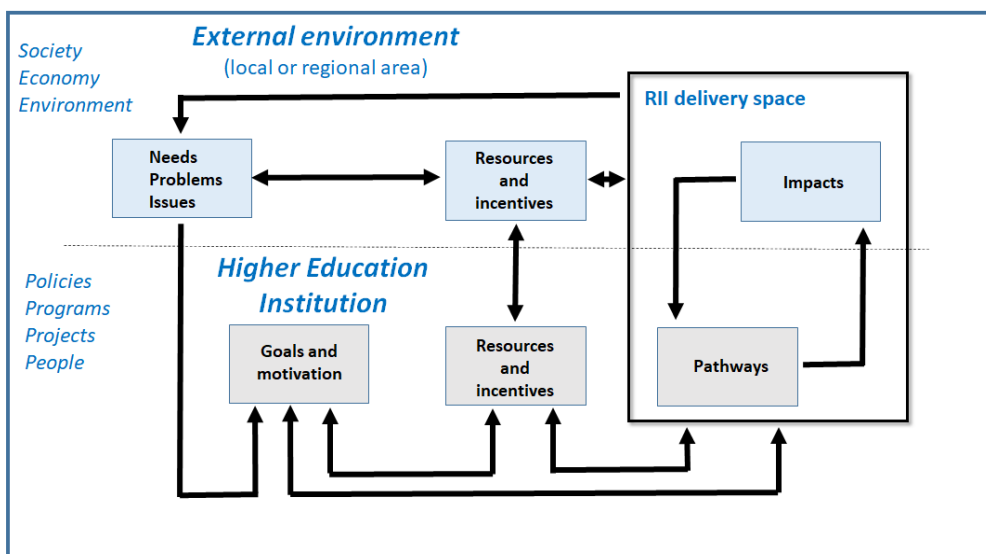
18. számú ábra: DUE és UTBV közös hátráltató tényezői az azonos külső érdekhordozói alcsoportokban



Forrás: Saját szerkesztés

19. számú ábra: A regionális innovációs hatás modellje (Tijssen et al., 2021)

Regional Innovation Impact model



Source: Tijssen, Edwards and Jonkers (2021)

Forrás: EURASHE, 2023b

REZÜMÉ

Bár több kutatás irányult már az európai felsőoktatási intézmények külső érdekhordozói kapcsolatára (pl. Jongbloed et al., 2008), különösen régiójuk sokféle fejlesztésében játszott szerepükre (pl. Tijssen et al., 2021; Tödtling et al., 2021), ezek többnyire nagyvárosokban elhelyezkedő egyetemeket, és csak egy-egy kelet-közép-európai példát választottak esettanulmányaikhoz (pl. Reichert, 2019; Goldstein et al., 2019). Ezért érdemesnek tűnt a Dunaújvárosi Egyetem és az Universitatea Transilvania din Braşov példáját is feltárni, hogy megtudjuk miként járulnak hozzá várostérségeik gazdasági-társadalmi fejlődéséhez az egyetemi harmadik misszió alá sorolható tevékenységeiken keresztül. Ehhez négy megközelítést választottunk: a felmerülő helyi-regionális külső érdekhordozói igények, a megvalósuló harmadik missziós egyetemi gyakorlatok, az egyetem és partnerei együttműködéseit elősegítő tényezők, és a nehezítő körülmények szempontjait. A két egyetem közvetlen társadalmi környezetét képviselő érintettek körét a korábbi kutatásoknál szélesebben húztuk meg: nemcsak az üzleti/ipari és állami/közigazgatási, hanem a civil szervezeteket, valamint a középfokú oktatási intézményeket is megszólítottuk. Kutatásunk keresztmetszeti vizsgálat, amely 2020-22 között nyer betekintést a két regionális egyetem külső érdekhordozói kapcsolataiba. Ehhez feltáró-leíró céllal a két esetre épülő összehasonlító esettanulmány modelljét választottuk (Kozma, 2001; Horváth & Mitev, 2015; Flick, 2018), melyet több-módszertanú kvalitatív kutatásként végeztünk el félig-strukturált narratív interjúkon és dokumentumelemzésen keresztül (Flick, 2018; Király et al., 2014). Az eseteket nem-valószínűségi, célzott mintavétellel választottuk ki a tipikus esetek és a kényelmi mintavétel logikáját követve. Interjúinkat a két egyetem és a rendelkezésre álló külső érdekhordozó szervezetek felsővezetésének képviselőivel vettük fel, míg a dokumentumelemzéshez az egyetemek honlapjait és egy-egy belső jelentést használtunk. Adatainkat a kvalitatív tartalomelemzés módszerével és a MAXQDA 2022 elemző szoftver segítségével dolgoztuk fel (Flick, 2018; Schreier, 2012; Sántha, 2022). Eredményeink hasonló helyi társadalmi elvárásokat találtak az egyetemek régiófejlesztő szerepe vonatkozásában (képzett munkaerő biztosítása, fiatalok helybentartása, városfejlesztés és életminőség-javítás), Brassó erőteljesebb kutatási és szolgáltatási igényével. A harmadik missziós gyakorlatok alapján az UTBv a helyi ipari és közigazgatási partnerei felé orientált, jelentős kutatási és szolgáltatási tevékenységet végző tudományegyetem hangsúlyos szakmai képzési profillal és kulturális tevékenységgel, a DUE pedig fiatal vállalkozói egyetem széleskörű oktatási együttműködéssel és erős helyi társadalmi elkötelezettséggel, ám szerény regionális kutatási tevékenységgel. Az egyetem-külső érdekhordozói kollaborációkat támogató tényezők tekintetében mindkét esetre jellemző, új eredmény a felek innovációs készsége, diplomáciai érzéke, szakmai és célorientált attitűdje, informális személyi kapcsolatai, a szervezeteket összekötő kollégák, a nyílt kommunikáció, valamint a helyi társadalom támogatásának szervezetstratégiai szintű prioritizálása. A kollaborációkat nehezítő tényezők terén a két mintában nagy szórást tapasztaltunk, ám feltártunk tizenkét saját feltételt, melyek közül kiemelkednek a viselkedésbeli tényezők, a regionális társadalmi szereplők sokszínűségéből fakadó nehézségek, a kommunikációs hiányosságok és számos gyakorlati probléma. Részletgazdag empirikus adataink sokféle újabb vizsgálatot inspirálhatnak, különösen az esetszám kiterjesztése, a helyi társadalmi innovációk feltárása és a kollaborációk tényleges hatásai kimutatása szempontjából. Ezek pontosíthatják az általunk megrajzolt látképet a két egyetem várostérsége gazdasági, társadalmi és környezeti fenntarthatóságához való hozzájárulásáról.