

# EGYETEMI KÖZÖSSÉGI SZEREPVÁLLALÁS ÉS FENNTARTHATÓSÁGI VÁLTOZÁS – A GAZDASÁGI FELSOÓKTATÁSI KÉPZŐHELYEK LEHETŐSÉGEI ÉS KORLÁTAI

## UNIVERSITY COMMUNITY ENGAGEMENT AND SUSTAINABILITY TRANSITION – THE POTENTIAL AND CHALLENGES OF BUSINESS SCHOOLS

Az egyetemekkel szemben mind a fenntarthatósághoz való hozzájárulás, mind pedig az egyetemi közösségi szerepvállalási kezdeményezések megvalósítása elvárás. A szerzők tanulmányukban azt vizsgálják, hogy az egyetemi közösségi szerepvállalás intézményesítése milyen lehetőségeket rejt magában, illetve milyen korlátokkal bír gazdasági felsőoktatási képzőhelyek (business schools) esetében, különösen a fenntarthatósághoz való hozzájárulás vonatkozásában. Vizsgálataukhoz elméleti háttérként az egyetemi közösségi szerepvállalás megközelítései és a fenntarthatóság koncepcióját operacionalizáló megközelítések szolgálnak. Vizsgálatuk empirikus alapját egy egyetemi közösségi szerepvállalási tervezési és intézményesítési folyamat során keletkezett kvalitatív adatok adják, amely folyamat egy hazai gazdasági felsőoktatási képzőhelyen zajlik. Lévéen e folyamatnak jelen tanulmány szerzői is aktív részesei, kezdeményezői, tanulmányuk módszertani értelemben a részvételi akciókutatáshoz és analitikus autoetnográfiahoz áll közel. Következtetésük, hogy a gazdasági (üzleti) képzőhelyek esetében számos olyan tényező azonosítható, amelyek magyarázzák azon szakirodalmi megállapításokat, miszerint az üzleti képzőhelyek dominánsan a fenntarthatóság gazdasági dimenzióját hangsúlyozzák, és a fenntarthatóság csak azon aspektusait építik be az oktatásba, amelyek összeegyeztethetők a neoliberális szemlélettel.

**Kulcsszavak:** egyetemi közösségi szerepvállalás, tervezés/intézményesítés, fenntarthatóság, gazdasági (üzleti) képzőhelyek

Establishing university community engagement (UCE) practices and supporting sustainability transitions have both emerged as social expectations toward universities. The authors examined the potential and limits of UCE institutionalization in supporting the sustainability transitions of business schools. The theoretical background for the present analysis is based on approaches to UCE and theories of sustainability. They also relied on qualitative data that emerged during a UCE institutionalization process at a Hungarian business school. The authors of the present study were active initiators of and participants in this UCE process, so the present study relied, methodologically, on participatory action research and analytical autoethnography. The main conclusion is that numerous factors can be identified that explain why business schools support and emphasize the economic aspects of sustainability and integrate into their educational framework those elements of sustainability thinking that are compatible with the dominant neoliberal paradigm.

**Keywords:** university community engagement, institutionalization, sustainability, business school

### Finanszírozás/Funding:

Málovics György hozzájárulását a Bolyai János Kutatási Ösztöndíj támogatta.

The contribution of György Málovics to this paper was supported by the János Bolyai Research Scholarship of the Hungarian Academy of Sciences.

Juhász Judit hozzájárulása a Kulturális és Innovációs Minisztérium ÚNKP-23-4-II kódszámú Új Nemzeti Kiválóság Programjának a Nemzeti Kutatási, Fejlesztési és Innovációs Alapból finanszírozott szakmai támogatásával készült.

The contribution of Judit Juhász to this paper was supported by the ÚNKP-23-4-II New National Excellence Program of the Ministry for Culture and Innovation from the source of the National Research, Development and Innovation Fund.

### Szerzők/Authors:

Dr. Málovics György<sup>a</sup> (malovics.gyorgy@eco.u-szeged.hu) egyetemi tanár; Dr. Juhász Judit<sup>a</sup> (judit.juhasz@eco.u-szeged.hu) tudományos munkatárs; Dr. Bajmócy Zoltán<sup>a</sup> (bajmocy.zoltan@eco.u-szeged.hu) egyetemi tanár

<sup>a</sup>Szegedi Tudományegyetem (University of Szeged) Magyarország (Hungary)

A cikk beérkezett: 2023. 11. 14-én, javítva: 2024. 02. 23-án és 2024. 04. 09-én, elfogadva: 2024. 04. 11-én.

The article was received: 14. 11. 2023, revised: 23. 02. 2024 and 09. 04. 2024, accepted: 11. 04. 2024.

Tudományos közhely, hogy a napjainkra jellemző gazdasági-társadalmi-politikai folyamatokat alapvetően kell megváltoztatnunk annak érdekében, hogy fenntartható (a jövőben is méltó emberi életet biztosító és a jelenleginél jóval kevésbé egyenlőtlen/igazságtalan) társadalmakat hozunk létre. Számos kutató és (szak)politikai dokumentum (pl. Goddard et al., 2016; European Commission, 2017) hangsúlyozza, hogy e változáshoz az egyetemeknek is hozzá kell járulniuk, egyebek mellett azáltal, hogy közösségre elkötelezettebbé (community engaged) válnak.

Tanulmányunkkal a fenti problémakör kapcsán folyó tudományos diskurzus egyik szelvéhez kívánunk hozzájárulni, nevezetesen a gazdasági (üzleti) felsőoktatási képzőhelyek potenciális közösségi, és ezzel szoros összefüggésben fenntarthatósági szerepvállalásának (lehetőségeinek) vizsgálatához – mintegy reflektálva a közelmúltban Csillag, Király, Rakovics & Géring (2023) által jelen folyóirat hasábjain elemzett folyamatokra. Más szerzők (pl. Gaya & Brydon-Miller, 2017) általánosabb, felsőoktatásra vonatkozó eredményeivel, valamint az üzleti felsőoktatás kapcsán megjelenő kritikus – például az üzleti tudományok, különösen pedig konkrétan a marketing és a fenntarthatóság területei közti episztemológiai jellegű feszültségeket hangsúlyozó (Kemper et al., 2019; Helm et al., 2023) – hangokkal összhangban, Csillag és szerzőtársai (2023) azt találták, hogy a nemzetközi TOP100 üzleti képzőhely (business school) közül azok, amelyek egyáltalán foglalkoznak a fenntarthatóság kérdésével az oktatás vonatkozásában, szinte kizárólag annak gazdasági dimenzióját hangsúlyozzák. Így az üzleti képzőhelyek továbbra is a neoliberális világgépet erősítik, és a fenntarthatóságnak csak azokat az aspektusait építik be az oktatásba, amelyek összeegyeztethetők e szemlélettel. Kutatási kérdésünk e diskurzushoz kapcsolódóan a következő:

*Az egyetemi közösségi szerepvállalás (EKSZ) intézményesítése milyen lehetőségeket rejt magában, illetve milyen korlátokkal bír üzleti felsőoktatási képzőhelyek (business schools) esetében, különösen a fenntarthatósághoz való hozzájárulás vonatkozásában?*

A fenti kutatási kérdés megválaszolásának empirikus alapjául egy hazai egyetem egyik karán, mint üzleti képzőhelyen folyó EKSZ-tervezési és intézményesítési folyamat, és az e folyamat során keletkezett kvalitatív adatok szolgálnak. Empirikus elemzésünk elméleti háttérét az EKSZ megközelítései, valamint – az egyetemi fenntarthatósági szakirodalomban sajnálatos módon meglehetősen alulteoretizált – fenntarthatósági paradigmák képezik. Kutatásunk tehát tematikus és módszertani értelemben is kiegészíti Csillag és szerzőtársai (2023) kutatását. Egyfelől deduktív helyett induktív módon közelítjük meg a kérdést, nomotetikus helyett idiografikus magyarázatra törekszünk, azaz nem általánosításra törekszünk néhány főbb befolyásoló változó vonatkozásában, hanem egy adott eset és jelenség kapcsán az azt befolyásoló válto-

zók széles körének mély megismerésére: eredményeink így kevésbé általánosíthatóak, ám érvényességük magasabb. Másfelől lényegesen explicitebben kapcsolódunk a fenntarthatóság makroszintű paradigmáihoz elemzésünk során, ezzel tovább operacionalizálva az egyetem makroszintű fenntarthatósági hozzájárulásának a kérdését, és ennek kapcsolatát az egyetemi közösségi szerepvállalás koncepciójával.

Tanulmányunkat az EKSZ és a fenntarthatóság koncepcióinak bemutatásával, illetve az e koncepciókon belül megtalálható, esetenként egymáshoz képest antagónisztikus üzeneteket hordozó nézőpontok (paradigmák) bemutatásával kezdjük. Ezután bemutatjuk empirikus kutatásunk kontextusát és módszertanát, majd ennek eredményeit, illetve elemző értékelését (diskusszióját). Tanulmányunkat következtéseinkkel zárjuk.

## Az egyetemi közösségi szerepvállalás és fenntarthatósági hozzájárulás

Az, hogy a történelem során az egyetemeknek hogyan alakult a társadalmi szerepe, számos tanulmány tárgya (Benneworth & Osborne, 2013; Hazelkorn, 2018; Shek et al., 2017). Az egyetem működése, az egyetemmel szembeni finanszírozói és társadalmi (közösségi) elvárások időben változtak (átalakultak) és adott koron belül is nagyfokú területi változatosságot mutattak és mutatnak (Lo et al., 2017). E diverzitás mellett is kijelenthető, hogy napjainkban az egyetem kettős kihívással találják szembe magukat (Compagnucci & Spigarelli, 2020; Grau et al., 2017): egyfelől finanszírozói elvárás a piaci/vállalati jellegű működés (saját bevételek termelése, [költség]hatékonyság, versenyképesség, munkaerőpiaci igényeknek való megfelelés stb.), másfelől pedig az, hogy az egyetem váljanak a közérdekekkel foglalkozó, a helyi, nemzeti és globális társadalmi és környezeti problémák iránt fogékony, azok megoldásában szerepet játszó szereplőkké (Grau et al., 2017). Ez utóbbi szerep kapcsán több koncepció is megjelenik a szakirodalomban, úgymint egyetemi közösségi szerepvállalás, egyetemi fenntarthatóság és egyetemi társadalmi felelősségvállalás – tanulmányunkban az előbbi kettő viszonyát elemezzük, így a továbbiakban e két koncepcióval foglalkozunk.

Az *egyetemi fenntarthatóság* kapcsán a téma kutatásának megindulásakor, a 2000-es évek elején elsősorban a fenntarthatóság koncepcióját az egyetem vonatkozásában konceptualizáló írások/modellek jelentek meg – ezek közül a „fenntartható egyetem” talán legidézettebb átfogó modellje Velazquez, Munguia, Platt & Taddei (2006) nevéhez köthető. E modellek lényege, hogy a fenntarthatóságnak optimális esetben az egyetem egészét át kell járnia: a víziótól a küldetésen át a konkrét szervezeti megoldásokig és fenntarthatósági eszközökig, tematikusan pedig ki kell terjedjen az oktatásra, kutatásra, egyetemi kampuszra és az egyetemen túli egyetemi közösségi kapcsolatokra egyaránt.

Ákár e modelleket, akár az átfogó és széles körben hivatkozott nemzetközi empirikus kutatásokat vesszük alapul (pl. Lozano et al., 2015), azt látjuk, hogy e model-

lekben és kutatásokban gyakorlatilag kivétel nélkül az egyetemi fenntarthatóság egyik fő területeként jelenik meg az *egyetemi közösségi szerepvállalás (EKSZ)* (lásd még Berchin, de Aguiar Dutra & Guerra, 2021; Fissi et al., 2021). Sőt, egyes kutatók (Trencher et al., 2014) az egyetemek helyi fenntarthatósági hatását kifejezetten a közösségi kapcsolatokon, szerepvállaláson keresztül ragadják meg. Az egyetemi fenntarthatóság kérdésével átfogó módon foglalkozó szakirodalomnak ugyanakkor komoly hiánya, hogy nem operacionalizálja a meglévő elméleti-szakirodalmi irányzatok, paradigmák mentén a fenntarthatóság fogalmát, ezen operacionalizáció csupán jellemzően az ENSZ által meghatározott fenntartható fejlődési célok mentén valósul meg (Zaléniené & Pereira, 2021; Abad-Segura & González-Zamar, 2021; Leal et al., 2023). Holott, a fenntarthatóságnak a szakirodalomban antagonisztikus elméletei/paradigmái (Illge & Schwartz, 2009; Spash, 2020) és megközelítései (Hopwood et al., 2005) találhatóak meg. Azaz nem reflektálnak arra, hogy a fenntarthatóság melyik paradigmája/megközelítése az, amelyik megjelenik, vagy amelyiknek meg kellene jelennie az egyetemek esetében (pl. Velazquez et al., 2006; Lozano et al., 2015).

Akárhogyan is, az EKSZ mindenképpen lényegi, meghatározó eleme az egyetemi fenntarthatósági törekvéseknek. Az EKSZ egy friss definíciója szerint az egyetemi közösségi szerepvállalás nem más, mint hogy az egyetemek egyetemen kívüli szereplőkkel (érintettekkel) dolgoznak (működnek) együtt (valósítanak meg közös tevékenységeket) olyan módon, hogy az, ha eltérő módon is, de mindegyik félnek kölcsönösen hasznos, és ami (egyetemi szempontból nézve) gazdagítja az egyetemek jövőtevékenységeit (Benneworth et al., 2018).

E definíció kapcsán felmerül a kérdés, hogy kik azok az egyetemen kívüli szereplők, akikkel az együttműködés beleértendő az egyetemi közösségi szerepvállalás fogalmába. Ez a kérdés, mint ahogyan arra később kitérünk, különösen jelentős, ha az EKSZ-t a fenntarthatósághoz való hozzájárulás szempontjából értékeljük: vajon egy keretrendszerben kell-e kezelni egy olajipari céggel való, hatékonyabb olajkitermelést célzó egyetem-vállalat kutatási együttműködést és a klímaváltozás és így az olajkitermelés ellen küzdő társadalmi mozgalmakkal való együttműködést e szempontból?

Hazelkorn (2016a) 1. táblázatban látható modellje jó alapot nyújt ahhoz, hogy operacionalizáljuk az EKSZ potenciális fenntarthatósági hatását. E szerint az elméleti spektrum egyik szélén a *társadalmi igazságosság alapján történő megközelítés (social justice perspective)* áll. E megközelítés – amely mentén egyébként a szakirodalom általában értelmezi az EKSZ fogalmát (pl. Benneworth et al., 2018) – a közösségi szerepvállalás szerepét társadalmi kirekesztés- és igazságtalanságellenes küzdelemként, a társadalom marginalizált, periferizált csoportjainak képessé tételét támogató tevékenységként értelmezi. De e megközelítés inkorporálja a globális felelősségvállalást, és ezen belül a környezeti (fenntarthatósági) kezdeményezéseket is. Az egyetem külső kapcsolatait e célok érdekében szervezi, így főbb partnerek a marginalizált, periferizált

közösségek és az őket képviselők (pl. civilszervezetek), illetve a környezet védelme érdekében tevékenykedő csoportok, és a szempontok és kapcsolatok mentén épül be a külső szereplőkkel történő együttműködés az oktatásba és kutatásba is.

Az elméleti spektrum másik végén a *gazdasági fejlődés megközelítés (economic development perspective)* áll. Itt az egyetem a „*társadalmi és gazdasági növekedés*” (Hazelkorn, 2016a, p. 49) egyik záloga, szerepe is az ezzel kapcsolatos tudás termelése: így az egyetem(i tudás) a nemzeti sikert, versenyképességet támogatja. A fókusz a szellemi tulajdonon, innováción, technológiatranszferen, valamint a piacosítási (értékesítési) és vállalkozói tevékenységeken van. A közösségi szerepvállalás megközelítései közül nyilvánvalóan ez az, amelyik a harmadik misszió konvencionális megközelítéséhez (Laredo, 2007) kapcsolódik.

Végül a fenti két álláspont közt helyezkedik el a *közjóság megközelítés (public good perspective)*. E szerint a felsőoktatásra gyakran (oszthatatlan és nem versengő) közjósággként tekintünk, ezért is létezik annak közösség (állam) általi finanszírozása. Mindez még akkor is igaz, ha manapság a neoliberais globalizáció korában e közjóság jelleget egyre nehezebb fenntartani (pl. az egyetemi kutatási eredmények piacosítása, vagy éppen a képzések munkaerőpiaci fókusza következtében). Sőt, éppen e folyamatok miatt lenne fontos, hogy az egyetemek közösségi szerepvállalásukkal e közjóság jellegüket erősítsék – amibe a gazdasági fejlődés (növekedés) támogatása és a társadalmi igazságosság elősegítése, azaz az előző két megközelítés, a periferizált közösségekkel és vállalkozásokkal történő érdemi együttműködés potenciálisan egyaránt beletartozik.

E koncepciók operacionalizálási folyamatában Hazelkorn (2016b) részletezi az egyes modellekhez tartozó lehetséges intézményi modelleket, irányítást és szervezeti struktúrákat és indikátorokat (*1. táblázat*).

Nyilvánvaló, hogy az egyetemi közösségi szerepvállalás fenti megközelítései potenciálisan eltérő (egyetemi) fenntarthatósági hatással járnak. Ugyanakkor az egyetemi fenntarthatóság szakirodalmában a fenntarthatóság kérdése meglehetősen alulteoretizált és aluloperacionizált. Különösen az átfogó modellek és empirikus kutatások (pl. Velazquez et al., 2006; Lozano et al., 2015; Berchin et al., 2021; Zaléniené & Pereira, 2021; Abad-Segura & González-Zamar, 2021; Leal Filho, Salvia, & Eustachio, 2023) általánosságban beszélnek „fenntarthatóságról”, nem differenciálva az ezzel kapcsolatos antagonisztikus elméleti megközelítéseket, látásmódokat, elérési módokat stb.).

A fentiek miatt mind az egyetemi fenntarthatóság jobb operacionalizálásához, mind pedig az EKSZ egyetemi fenntarthatósághoz való hozzájárulásának értékeléséhez szükséges a makroszintű fenntarthatósági elméletekkel való összevetés. A hazai szakirodalomban is tárgyalt fenntarthatósági irányzatok (Dombi & Málóvics, 2015) különbséget tesznek a fenntarthatósági átmenet status quo, reform és transzformatív elképzelése között. E megközelítések lényegében abban különböz-

1. táblázat

Az EKSZ elméleti kereteinek, valamint a vonatkozó intézményi modellek, irányítás, szervezeti struktúrák és elszámoltathatósági indikátorok kapcsolata

	Társadalmi igazságosság	Gazdasági fejlődés	Közjóság
<b>Intézményi modell</b>	Közösségre elkötelezett egyetem	Vállalkozói egyetem	Polgári/civil egyetem (civic university)
<b>Jellemzők</b>	A felsőoktatási intézmény a tágabb közösséggel (helyi, regionális, nemzeti) működik együtt partneri jelleggel, reciprok módon, a tudás és erőforrások kölcsönösen előnyös cseréje érdekében	Erőteljes fókusz a kutatás-fejlesztésen, vállalkozásfejlesztésen, emberi tőke fejlesztésén és társadalmi igazságosságon – az egyetemi erőforrások mobilizálása a közösség, város, régió érdekében	A szerepvállalás beágyazódik a teljes intézménybe: (1) lehetőségek biztosítása egyéni tanulóknak, vállalkozásoknak, közintézményeknek, (2) intézményi szintű szerepvállalás a város, régió életében, (3) globális szintű működés, lokális szinten formálódó identitás
<b>Jellemző koncepciók</b>	Közösségi szerepvállalás, civil szerepvállalás, demokratikus szerepvállalás	Regionális szerepvállalás, vállalati kapcsolatok	Akadémiai alapú szerepvállalás, intézményesített elköteleződés
<b>Szervezeti egységek</b>	Hozzáférhetőségi (akadálymentesítési) és társadalmi befogadási (social inclusion) egységek, oktatóközpontok, felnőtt és közösségi oktatás	Technológiatranszfer iroda, vállalati kapcsolati, üzleti, vállalkozási egységek	Mátrix szervezet, megosztott vezetés és szervezeti struktúra, elszámoltathatóság, teljesítményindikátorok
<b>Intézményi szolgáltatások</b>	A dolgozók és hallgatók a közösségi partnerekkel dolgoznak a társadalmi problémák kutatásán és közösségfejlesztési tanács megalapításán annak érdekében, hogy átfogó revitalizációs terveket és adott társadalmi problémákra megoldásokat kínáljanak	A dolgozók és a hallgatók szorosan együtt dolgoznak ipari-üzleti szervezetekkel science park-ok, vállalkozási innovációs központok, start-up-ok létrehozása érdekében	Városi/regionális szintű közös tervezés, egészség és innováció érdekében közös kezdeményezések, formális megállapodások a fejlesztések monitorozása érdekében, város-egyetem-vállalkozás kezdeményezések
<b>Teljesítmény-indikátorok</b>	Diákok önkéntes tevékenysége, diákok a közösségközpontú kutatási kezdeményezések/projektek mentén tanulnak, hátrányos helyzetű közösségekből/a régióból beiskolázott hallgatók, helyben elhelyezkedő végzősök, közösségi szerepvállalással megvalósuló kurzusokon szerzett kreditek száma, ösztöndíjak helyi/regionális közösségi jellegű foglalkoztatónál, dolgozók bevonódása önkéntes szakértői/tanácsadó tevékenységekbe, a munkavállalók által a felsőoktatási intézmény koordinációs irodájában közösségi/részvételi oktatási/kutatás együttműködésekre, az ezek kiterjesztésére fordított idő	Licencek, szabadalmak száma, piacosításból származó bevétel, vállalkozói tevékenységek (pl. start-up-ok/spin-off-ok), vállalati K+F megállapodások, szerződések, projektek nem-akadémiai partnerekkel, közszféra és vállalatok által finanszírozott posztgraduális hallgatók és posztdoktori kutatók, közösen finanszírozott létesítmények, projektek, vállalatok bevonása kurzusok kidolgozásába és oktatásába, üzleti tapasztalattal rendelkező akadémiai munkavállalók	Bilaterális tevékenységek; közös és fenntartható regionális/városfejlesztési kezdeményezések, ipari szereplőkkel, közintézményekkel és civilszervezetekkel közös kutatás és publikációk, szabványok, start-up-ok, társadalmi innovációk, magánszervezetek, közintézményekkel és civil szektorral meglévő személyi kapcsolatok/átfedések, nemzetközi/helyi tevékenységek

Forrás: Hazelkorn (2016b, p. 85) alapján saját szerkesztés

nek, hogy a fennálló intézményi és hatalmi struktúrák milyen mértékű változása esetén látják lehetségesnek a fenntarthatósági átmenetet.

Az EKSZ gazdasági fejlődés megközelítése leginkább a fenntarthatósági átmenet status quo megközelítésnek (Hopwood et al., 2005) felel meg: a „fejlődés” e megközelítésben gyakorlatilag azonos a gazdasági növekedéssel, a „szabad piac” pedig hatékony a fenntarthatósági problémák megoldásában is. A fenntartható fejlődés e keretek közt az emberek egyéni döntésein, életstílusán múlik – azaz a makroszintű folyamatok levezethetők a mikroszintű cselekvők értékeiből és cselekedeteiből (módszertani individualizmus). Az egyetem-vállalat kapcsolatok támogatják a gazdasági növekedést szolgáló innovációt, így járulva hozzá a gazdasági növekedésként értelmezett fejlődéshez.

Az egyetemi közösségi szerepvállalás „közjóság” megközelítése a leginkább talán a makroszintű *reform* (Hopwood et al., 2005) megközelítésnek felel meg. Ennek értelmében, bár komoly problémák vannak jelenleg a természet és ember viszonyában, nem a társadalom szerkezetében rejlik a probléma (nem ez okozza az ökológiai értelemben fenntarthatatlan és társadalmilag igazságtalan folyamatokat), hanem a meglévő információhiány és egyensúlytalanságok. A technológia és tudomány a megoldás részei, segítenek megoldani/enyhíteni a környezeti és társadalmi problémákat (techno-optimizmus). Ebben a megközelítésben, a fenntarthatósági átmenet érdekében meg kell győzni a kormányokat, nemzetközi szervezeteket és üzleti szervezeteket (vállalkozásokat), hogy bevezessék a fenntarthatósághoz szükséges reformokat: a piacot szabályozni, irányítani kell (az externáliákat internalizálni),

illette növelni kell az energiahatékonyságot, a kimerülő erőforrásokról megújulóakra kell váltani, az adók és támogatások rendszerét ennek érdekében kell átalakítani stb. Az egyetemi közösségi szerepvállalás „közjószág” megközelítésének „minden belefér” jellege (azaz bármely szereplővel együtt kell működni a fenntarthatóság, igazságosság és fejlődés érdekében, beleértve ebbe a közzféra és az üzleti szféra szervezeteit is) e nézőpontot tükrözi. E szerint a jelenlegi társadalmi-gazdasági szerkezettel (képviselési demokrácia, kapitalista gazdálkodási mód, gazdasági növekedés fókusz) fenntarthatósági értelemben nincsen probléma, e szerkezet domináns (hatalommal bír) intézményei (politikai döntéshozó szervezetek, üzleti szervezetek) képesek és hajlandóak változni, ami elvezethet a fenntarthatósági átmenethez.

Végül az EKSZ „társadalmi igazságosság” megközelítése a *transzformációs fenntarthatósági nézőponthoz áll közel*. Utóbbi szerint a társadalmi és környezeti problémák okai a társadalom alapvető berendezkedésébe, hatalmi viszonyaiba kódoltak, lévén jelenleg a társadalmi/gazdasági/intézményi fókusz nem az emberi jóléten és fenntarthatóságon, hanem a gazdaságon, növekedésen, produktivitáson, versenyképéségen van. Az ember és a természet viszonyáról alkotott elképzelések, a gazdasági és a társadalmi struktúrák teljes átalakításra szorulnak annak érdekében, hogy elkerüljük az összeomlást. A társadalmi és a természeti krízis (az emberek és a természet kizsákmányolása), és így az inter- és intragenerációs igazságosság kérdései szorosan összefüggnek. A gazdasági globalizáció további elmélyítése helyett a helyi közösségek autonómiáját lenne szükséges erősíteni a döntéshozatal és a környezethasználat kapcsán. Ahelyett, hogy azt feltételezzük, hogy a jelenlegi kormányzatok és nagyvállalatok „megvilágosodnak”, ezek közösségi kontrolljára, és így intézményi változásokra van szükség, például a részvételi demokrácia elmélyítésével, részvételi értékelési és döntési eszközökkel, döntéshozatali folyamatokkal. A változás tehát nem a jelenleg hatalmon lévők „megvilágosodása” révén jön el, hanem az abban érdekelt, jelenleg elnyomott csoportok irányából érkezik (ilyenek lehetnek őshonos közösségek/kisebbségek, szegények, munkások, nők stb.). A társadalmi igazságosság megközelítés ezzel összhangban nem a hatalmi központokkal együttműködő, hanem a jelenleg hatalom nélküli, periferizált, marginalizált szereplőkkel való együttműködést támogatja a társadalmi igazságossági és fenntarthatósági változás érdekében.

## Kutatási kérdés, módszertan

### Kutatási cél, kérdés

Jelen tanulmány kapcsolódik Csillag és szerzőtársai (2023) fő megállapításához, miszerint az üzleti képzőhelyek nemigen igyekeznek eltérni a status quo-tól, a neoliborális világképet erősítik, és a fenntarthatóság azon aspektusait építik be gyakorlatukba (legalábbis felülről jövő, intézményesített módon), amelyek összeegyeztethetők e szemlélettel. *Kutatási kérdésünk* e diskurzushoz kapcsolódóan a következő:

*Az egyetemi közösségi szerepvállalás (EKSZ) intézményesítése milyen lehetőségeket rejt magában, illetve milyen korlátokkal bír az üzleti felsőoktatási képzőhelyek (business schools) esetében, különösen a fenntarthatósághoz való hozzájárulás vonatkozásában?*

E kérdés megválaszolásához elméleti keretül az EKSZ és a fenntarthatóság előző részben bemutatott megközelítései szolgálnak. *Kutatási kérdésünk empirikus vizsgálatához egy EKSZ tervezési és intézményesítési folyamat szolgál alapul*. Kutatásunk tehát tematikus és módszertani értelemben is kiegészíti Csillag és szerzőtársai (2023) kutatását. Tematikus értelemben azért, mert lényegesen explicitebben kapcsolódunk a fenntarthatóság makroszintű paradigmáihoz elemzésünk során, ezzel tovább operacionalizálva az egyetemek makroszintű fenntarthatósági hozzájárulásának a kérdését, valamint ennek kapcsolatát az egyetemi közösségi szerepvállalás koncepciójával. Módszertani értelemben pedig azért, mert deduktív helyett induktív módon közelítjük meg a kérdést, így kevésbé általánosítható eredményeket kapunk ugyan, ám ezek érvényessége magasabb.

### Az eset

A Szegei Tudományegyetem Gazdaságtudományi Kar (SZTE GTK) Kutatóközpontban az EKSZ jellegű együttműködések hosszú múltra tekintenek vissza és fokozatosan bővültek és erősödtek, legyen szó marginalizált csoportokkal együttműködésben folyó részvételi (akció) kutatási folyamatokról, együttműködő oktatási folyamatokról, vagy éppen a kari belső folyamatokban az esélyegyenlőség elveinek képviseléséről, amelynek eredményeképpen az SZTE GTK-n megindult az EKSZ intézményesülése (részletesen Málóvics et al., 2022; Málóvics, Juhász & Bajmócy, 2022).

Ezen intézményesítési folyamatban jelentett újabb lépéscsoportot az *EKSZ felmérését és jövőbeni fejlesztését megalapozó folyamat*, amely alulról jövő kezdeményezésként (jelen tanulmány szerzőinek, mint kari munkavállalóknak a kezdeményezésére), a kari vezetés támogatásával indult 2022 őszén. A folyamat célja az volt, hogy felmérjük a Karon a kollégák külső (nem akadémiai) szereplőkkel meglévő, EKSZ koncepciójába beleillő kapcsolatait, és e felmérés alapján közösen gondolkodjunk a Kar közösségi szerepvállalásának fejlesztésén.

A közösségi szerepvállalási gyakorlatok felmérésének és értékelésének folyamatát kari (elsősorban akadémiai) munkavállalókkal folytatott egyéni mélyinterjúkkal kezdtük. E folyamat során összesen 17 szöveg keletkezett: 11 mélyinterjú készült elsősorban oktatói-kutató munkakörben dolgozó kollégákkal, akikről vagy szervezetben betöltött helyük (pl. vezetői pozíció), vagy pedig ismert aktivitásaik (pl. hallgatói klubok szervezése, közeleti aktivitás) miatt feltételeztük, hogy rálátnak a vonatkozó kari gyakorlatokra, az SZTE GTK munkatársai közül *három fő írásban válaszolta meg kérdéseinket*, a tanulmány szerzői (szintén az SZTE GTK Kutatóközpont munkatársai) pedig *auto-etnográf, jellegű reflexiós dokumentumot* készítettek.

Az interjúkon belül a kari közösségi szerepvállalás konkrét módozataira a *TEFCE-módszertan* (Farnell et al., 2020) által javasolt tipológia alapján kérdeztünk rá (2. táblázat). A TEFCE-módszertant, igazodva a vizsgált kar sajátosságaihoz, kis mértékben módosítottuk. A TEFCE közösségi szerepvállalás alatt eredetileg a nem üzleti, kifejezetten a hatalomnélküli érintettekkel fennálló, társadalmi igazságosságot és fenntarthatóságot célzó kapcsolatokat érti. Azaz gyakorlatilag Hazelkorn (2016a,b) tipológiájának társadalmi igazságosság megközelítését követi. Mi azonban nem szűkítettük kutatásunk fókuszát e kapcsolatokra, hanem *valamennyi nem akadémiai szereplővel kialakított kapcsolatot igyekeztünk felmérni*. Ennek oka, hogy feltételeztük, az SZTE GTK-n, mint üzleti képzőhelyen dolgozó kollégák bizonyosan rendelkeznek számos üzleti nem-akadémiai szakmai kapcsolattal, s így „nem éreznék magukénak” a folyamatot, ha a kutatás ezekre nem térne ki.

Az egyéni mélyinterjúkon alapuló első kutatási fázis után a *kari közösségi szerepvállalási gyakorlatok* számbavétele (az interjúk elemzése) történt meg. Ezen elemzés során kiderült, hogy a Karon meglehetősen gazdag és diverz gyakorlata van a közösségi szerepvállalási tevékenységeknek. Így harmadik lépésként *az első körös interjúk során felmerült tevékenységek precízebb, célzott felmérése* következett. A kari kollégáktól e-mailen kértük be a tevékenységeikhez kötődő konkrét közösségi felelősségvállalási gyakorlatok részleteit. Ezek szintén a TEFCE-módszerhez igazodva, előre elkészített sablonok és azok kitöltését segítő példákon keresztül történt.

E folyamat eredményeképpen létrejött egy dokumentum „*Az SZTE GTK közösségi szerepvállalása – helyzetértékelés*” munkacímmel, amely a TEFCE által megszabott egyetemi közösségi szerepvállalási dimenziók mentén számításba vette a kari közösségi szerepvállalási módokat. E dokumentumot hozzáférhetővé tettük az összes kari munkavállaló számára, majd pedig *két workshopot szer-*

2. táblázat

Az egyetemi közösségi szerepvállalás lehetséges módozatai

Dimenzió	Aldimenzó
1. Oktatás és tanulás	1.1. A karnak vannak olyan képzési programjai vagy kurzusai, amelyek reagálnak (respond) a Kar környezetére, a külső közösségekre jellemző társadalmi igényekre.
	1.2. A karnak vannak olyan képzési programjai vagy kurzusai, amelyek magukban foglalnak a tanulók részére közösségalapú (azaz a helyi közösséggel együttműködésben megvalósuló) tanulási komponenseket.
	1.3. A kar elősegíti a közösség képviselőinek részvételét az oktatási, tanulási folyamatban (a tanrend részeként vagy azon kívül/túlmenően).
	1.4. A karnak vannak olyan képzési programjai vagy kurzusai, amelyek a kar külső közösségeivel együttműködésben/konzultálva lettek kialakítva, így kerülnek értékelésre.
2. Kutatás	2.1. A kar folytat a külső közösségek igényeire fókuszáló kutatásokat.
	2.2. A karon folyik együttműködő/részvételi kutatás a kar külső közösségeivel együttműködésben.
3. Szolgáltatás és tudáscsere	3.1. A kari munkavállalók hozzájárulnak azon vitákhoz és kezdeményezésekhez, amelyek a kar külső közösségeinek társadalmi igényeivel kapcsolatosak.
	3.2. A kari munkavállalók tudásukkal hozzájárulnak a kar külső közösségeinek kapacitásépítéséhez.
	3.3. A kari munkavállalók közösségi szerepvállalása kimutatható hasznokkal jár a kar külső közösségei számára.
4. Hallgatók	4.1. A hallgatók független módon közösségi szerepvállalási tevékenységeket folytatnak hallgatói szervezeten vagy kezdeményezéseken keresztül.
	4.2. A kar facilitálja és támogatja a hallgatók és a külső közösségek közti partnerségeket.
5 Menedzsment (partnerség és nyitottság)	5.1. A karnak vannak igazolható múltbéli eredményei a külső közösségeivel létező kölcsönösen előnyös partnerségekről.
	5.2. A kar a tanulási és kutatási erőforrásait hozzáférhetővé teszi külső közösségei számára.
	5.3. A karnak vannak olyan létesítményei és szolgáltatásai, amelyeket külső közösségeivel közösen menedzsel/azok számára hozzáférhető.
6. Menedzsment (stratégiák és támogató struktúrák)	6.1. A kar támogatást nyújt a közösségi elköteleződéssel kapcsolatos teljesítményeikhez/eredményeikhez az alkalmazottaknak, a hallgatóknak, a helyi közösségnek.
	6.2. A karon van támogató struktúra (pl. bizottság, iroda, alkalmazottak) a közösségi szerepvállalási tevékenységek kari szintű beágyazására, koordinálására.
	6.3. A karnak vannak az alkalmazottakat érintő stratégiái (pl. toborzás, előléptetés) amelyek kritériumként magukban foglalják a közösségi szerepvállalást.
	6.4. A karnak van olyan missziója, vannak olyan stratégiái, vezetési és finanszírozási eszközei, amelyek specifikusan támogatják a közösségi szerepvállalást.
7. Támogató társak	7.1. A karon vannak olyan prominens oktató/kutató munkavállalók, akiknek igazolható múltbéli eredményei vannak a közösségi szerepvállalás tekintetében és támogatják annak további fejlesztését.
	7.2. A kari oktató/kutató munkavállalók elfogadják a közösségi szerepvállalás ideájával, a közösség irányába elkötelezett oktatás és kutatás értékével és érvényességével módszertani szigorával) kapcsolatban.

Forrás: Farnell et al. (2020, p. 13-14) alapján saját szerkesztés

vezünk a kollégák önkéntes részvételével. Az első workshopon 8 résztvevő, a második workshopon 7 résztvevő volt jelen, közöttük volt és jelenlegi vezetők, oktatók-kutatók és külső óraadók is. Az első találkozón abban mélyedtünk el, hogy a jelenlévők számára mit jelent az egyetem helyi beágyazottsága, kapcsolódása a helyi közösséggel, közösségi szerepvállalása. A beszélgetésben érezhető volt, hogy a külső kapcsolatok szereplőiről, az együttműködések céljáról, az egyetemi közösségi szerepvállalás megközelítéséről és ezáltal az intézményesítés mikéntjeiről különbözőképpen gondolkodnak a résztvevők. Az első workshopon kiderült, hogy a jelenlévők részéről szükség és igény is volt az egymás közti interakció folytatására, így egy második workshopon folytattuk a tapasztalatok megosztását és a közös platform keresését.

### Adatgyűjtés és adatelemzés

Jelen tanulmány alapjául a fentebb bemutatott folyamat során keletkezett adatok szolgálnak. Adatgyűjtési és adatelemzési módszertanunkat meghatározó mértékben befolyásolta, hogy ezen EKSZ-tervezési és intézményesítési folyamatot nem elsősorban tudományos/kutatási céllal kezdtük és folytattuk. A folyamat célja (értelme) számunkra sokkal inkább a kari EKSZ-folyamatok fejlesztése, és ezáltal a kari EKSZ-potenciál fejlesztése. Személyes és szakmai értékrendünknek megfelelően a *folyamat kapcsán fontos volt számunkra, hogy:*

- a folyamat tudományos-szakmai értelemben megalapozott legyen, azaz betartsuk a strukturált megismerésre vonatkozó társadalomkutatási kritériumokat,
- a folyamat az érintettek (kar közössége, kari munkavállalók) számára nyitott, demokratikus legyen, illetve
- a potenciálisan érdekes tudományos eredményeknél fontosabb volt számunkra a kari EKSZ fejlesztése társadalmi igazságossági (makroszinten: transzformációs) szemléletében – azaz az ilyen jellegű társadalmi hatások elérése.

Ilyen értelemben jelen tanulmány módszertani szempontból a *részvételi akciókutatáshoz (participatory action research)*, illetve az *elemző autoetnográfiahoz (analytical autoethnography)* áll közel. A részvételi akciókutatáshoz (pl. Málóvics, 2019) abból a szempontból, hogy a folyamat egy együttműködő, nyílt, demokratikus és hatásorientált kutatási folyamat, amelynek célja a társadalmi igazságosság és fenntarthatóság elősegítése, és amely során az akciók a társadalmi változás mellett a tudományos megismerés eszközei is egyben. Az elemző autoetnográfiahoz pedig a tekintetben, hogy a kutatók (jelen tanulmány szerzői) (1) a kutatási folyamattal kapcsolatos döntéseket meghozó kutatócsoport teljes jogú tagjai (beavatkozók, nem kizárólag megfigyelők), (2) e szerepet a (tudományos) publikációkban is transzparensten vállalják, és (3) elkötelezettek egy elemző (analitikus) kutatási folyamat irányába, amely szélesebb társadalmi jelenségek jobb elméleti megértését (is) segíti (Anderson 2006, p. 375).

A fentiek következtében jelen tanulmányban eredetileg a következők szolgáltak *adatforrásként:*

- az EKSZ-tervezési folyamat során keletkezett kvalitatív adatok (interjúleíratok és auto-etnográf szövegek, elkészült kari EKSZ-helyzetértékelő dokumentum, tervező workshopok során készített jegyzetek),
- a szerzőknek, mint a folyamat tervezőinek és működtetőinek reflexiói (e-mailek, megbeszélések emlékeztetői).

*E szövegek elemzése a korábban bemutatott elméleti modellek, mint elemzési keret mentén történt – azaz azon információkat és mintázatokat kerestük, amelyek megmutatták számunkra azt, hogy a folyamat melyik EKSZ, illetve fenntarthatósági megközelítés mentén (érdekében) zajlott, és milyen okból.*

A publikálásra történő benyújtás előtti utolsó lépésként megkértük azon kollégákat, akikkel interjúnkat készítettük, hogy véleményezzék az elkészült kéziratot, amennyiben ez szándékukban áll. E véleményezésre kéthetes határidőt szabtuk meg, illetve kértük, hogy ha valakinek több idő kell, jelezze nekünk, s e határidőt módosítjuk (kitoljuk). E visszacsatolási lehetőség biztosítását azért éreztük fontosnak, mert kutatásunk eredetileg nem publikációs, azaz a tudományos közösséggel történő nyilvános megosztás céljával készült, hanem ennél szűkebb körű, „belső” kari felhasználásra, és kollégáink hozzájárulása is potenciálisan e tudatban született. Ráadásul a kutatási módszertan (egyetlen egyetemi kar, és egy ezen a karon, mint saját munkahelyen a tanulmány szerzői által facilitált folyamat, mint esettanulmány) jellegéből fakadóan az elemzés tárgyát képező gazdasági képzőhely szükségszerűen beazonosítható, akár megnevezzük azt, akár nem. Így mindenképpen sérül jelen publikáció kapcsán az anonimitási kritérium az intézmény szintjén. Mindezek miatt praktikus (nem értettünk-e félre valamit abból, amit a kollégák velünk megosztottak), és morális (az eredeti publikációs tervnél szélesebb körű publikálás és az anonimitási kritérium sérülése) szempontból is fontosnak éreztük e visszacsatolási lehetőség biztosítását. E visszacsatolási folyamatban három kollégától kaptunk visszajelzést – mindhárman egyetértettek a tanulmányban megjelenő értékeléssel és interpretációval, egyikőjük kért egyetlen ponton egy, a tanulmány fő üzenetét nem befolyásoló „finomítást”.

### Eredmények

A kapott eredmények nem értelmezhetők azon *módszertani választás* nélkül, amelyet még az empirikus adatfelvételi folyamat kezdete előtt eszközöltünk. Míg ugyanis a TEFCE-módszertan közösségi szerepvállalás alatt Hazelkorn (2016 a,b) tipológiájának társadalmi igazságossági megközelítését érti, addig mi nem szűkítettük az EKSZ tervezési folyamatának fókuszát e kapcsolatokra. Ennek oka az volt, hogy azt feltételeztük: a TEFCE-módszertan eredeti, „szűkebb” fókuszának megtartása a folyamat számunkra fontos társadalmi hatását veszélyeztetné. A Karon, mint gazdasági (üzleti) képzőhelyen dolgozó kollégák ugyanis bizonyosan rendelkeznek üzleti nem-akadémiai szakmai kapcsolatokkal, s így e szélesebb

spektrum azt eredményezi, hogy jobban magukénak érzik majd a kutatási-tervezési folyamatot.

Az EKSZ kari helyzete kapcsán általánosságban kijelenthető, hogy bár a Karon van egy alapvetően támogató attitűd ezzel kapcsolatban, e tevékenységcsoport (és ennek strukturális jellegű támogatása) egyértelműen *háttérbe szorul a két konvencionális kari misszió (oktatás, kutatás) mögött*, hiszen az első két missziós feladatának teljesítése után mind a Kar, mind a kollégák „kapacitáshiányos” állapotban érzik magukat egyéb tevékenységek kapcsán. A kari szervezeti struktúrában, de az alkalmazottakat érintő kari stratégiák esetében sem jelenik meg a közösségi szerepvállalás szempontja, sem közvetlen módon a finanszírozási eszközök szintjén, sem a Kar missziójában, stratégiáiban, vezetési eszközei közt prioritásként.

Az EKSZ tudományos és oktatási értéke kapcsán *lényeges különbségek vannak a szervezeti egységek közt*. Ezek az oktatási és kutatási kapcsolatok keretében megvalósuló közösségi szerepvállalás adott szervezeti egységen belüli gyakorlatával/annak hiányával kapcsolatosak: míg a Karon az üzleti (marketing, menedzsment, gazdaságpszichológia stb.) tárgyak oktatásáért felelős intézetben, valamint az EKSZ társadalmi igazságossági megközelítése mentén aktív Kutatóközpontban meglehetősen gyakoriak az ilyen kapcsolatok, a kollégák gyakorlatilag egyöntetűen meg vannak győződve a külső szereplőkkel való együttműködés oktatási és kutatási értékéről/értékességéről, addig a tendenciózan (ám nem kizárólagosan) „konvencionálisabb” módon oktató és kutató szervezeti egységekben a megítélés nem ennyire egységes, a kép szórta, különösen a tudományos érték/értékesség tekintetében.

### Az EKSZ társadalmi igazságossági megközelítésének megjelenése

A karon számos olyan kurzus fut jelenleg is, amelyek magukban foglalnak a tanulók részére a helyi közösséggel együttműködésben megvalósuló tanulási komponenseket. Tipikusan ilyenek a GTK Kutatóközpont (ahol jelen tanulmány szerzői is dolgoznak, és amely az EKSZ kapcsán „aktív” szervezeti egység) egyes kurzusai: a service learning módszertan (Juhász, Málóvics & Bajmócy, 2019) alapján kialakított közösségi önkéntesség című kurzus, valamint egyes science shop módszertan (Toarniczky, Matolay & Gáspár, 2019) alapján működtetett kurzusok, illetve 1-1 kurzuson megjelennek vendégelőadóként civil szervezetek is. *A civil szféra szereplőivel való együttműködés az oktatásban szinte kizárólag e szervezeti egységre korlátozódik*. Egyetlen kivétel a non-business marketing kurzus, ahol a hallgatók a „megrendelő” nem akadémiai partnerek számára fontos projekteken dolgoznak. A fenti kurzusokban közös, hogy nem vállalati, hanem jellemzően társadalmi igazságossági és környezeti fenntarthatósági kérdéseken munkálkodó civil szervezetekkel, csoportokkal működnek együtt.

Szintén az SZTE GTK Kutatóközpont munkatársai folytatnak részvételi kutatásokat hallássérült (Mihók, Juhász & Gébert, 2023) és mélyszegény, szegregált roma közösségekkel (Málóvics et al., 2021) – kifejezetten a rész-

vételi/akciókutatás elvei/kritériumai mentén (Coghlan & Brydon-Miller, 2015).

A Kar – köszönhetően elsősorban az SZTE GTK Kutatóközpont (más kollégákkal közös) kezdeményezésének és tevékenységének – egyetemi szinten is úttörőnek tekinthető az *esélyegyenlőségi törekvések* formalizálásában. Az esélyegyenlőségi lépések kialakításába igyekszik külső szereplőket, szervezeteket bevonni – azaz mindez kooperatív módon történik. Egyes esetekben (pl. a vak és gyengénlátó emberek közössége kapcsán) az együttműködés egyaránt felöleli az oktatás, a kutatás, az esélyegyenlőség előmozdításának területeit, valamint az egymás részére biztosított kölcsönös „szakértést” is.

Tulajdonképpen az esélyegyenlőség kérdése az egyetlen, amely EKSZ-tevékenységnek formalizált helye van a kari struktúrában: ez ugyanis dedikált dékánhelyettesi funkció, illetve a kari Esélyegyenlőségi Bizottság formális terepet is ad az ilyen jellegű ügyeknek, kezdeményezéseknek. Ugyanakkor *még egy ilyen formális struktúra megléte esetén is kvázi az önkéntes erőfeszítésektől és elköteleződésektől* függ az, hogy történik-e valami az adott területen, hiszen a bizottsági tagok is jellemzően önkéntesen tudnak extra feladatokat/kezdeményezéseket elvállalni, és a többi munkavállalóhoz hasonlóan az oktatási-kutatási feladatok elvégzése után ők is kapacitáshiánnyal küzdenek. Mindemellert a Karnak van elfogadott Esélyegyenlőségi Stratégiája, és a Kar költ is esélyegyenlőségi kezdeményezésekre. (Például a GTK akadálymentességi minősítése az Acces4u által; „A nemek közti esélyegyenlőség előmozdítása az SZTE Gazdaságtudományi Karon” című szabályzat, illetve egy külön státusz biztosítása segítő beszélgetésekre a GTK külföldi hallgatói számára.) Ugyanakkor a Karnak nincs esélyegyenlőségi költségvetése (sem), a Kar az esélyegyenlőség terén felmerülő költségeket eseti jelleggel finanszírozza.

Egyes kollégák nem formalizált módon részt vesznek civil szervezetek, nemzetiségi önkormányzatok, egyházak, vagy akár nem közgazdaságtani (pl. szépirodalmi) folyóiratok munkájában, önkéntesként. Végül, a Kar infrastruktúráját (leginkább a Kar épületeit) külső civil szereplők is alkalmanként használhatják, a Kar nyitott ennek a rendelkezésre bocsátására.

### Az EKSZ gazdasági fejlődés megközelítésének megjelenése

Vezetői megfogalmazás szerint a Kar számára kiemelten fontosak a regionális munkaerőpiac igényei, egyes képzettségek (köztük egy alapszak) kifejezetten helyi/regionális munkaerőpiaci igény kapcsán lett elindítva. Ennek is megfelelően a Karon *számos olyan kurzus fut, ahol a kar képzési profiljához illeszkedően, vállalkozásokkal, mint külső, nem-akadémiai partnerekkel működnek együtt az oktatók*. A nem-akadémiai szereplők (vállalkozók/vállalkozások) bevonásának módja sokféle: a közös projekt munkától kezdve a hallgatói munka (interjúk, önéletrajzok, projekt- és vállalkozási ötletek stb.) külső partnerek általi értékelésén át egészen a közös kutatásokig terjednek.

A külső szereplők oktatásba történő bevonásának egy másik módja a vendégelőadók meghívása a kurzusokra,



ami szintén sokszíniú és rendszeresen alkalmazott gyakorlat a karon. A bevont külső szereplők döntő mértékben vállalkozók/vállalkozások, 1-2 kurzuson megjelennek civil partnerek is.

A közösség képviselőinek oktatási, tanulási folyamatban való részvételének tanrenden kívüli elősegítésének fő fórumai a hallgatói klubok, amelyek többféle módon is elősegítik a hallgatók külső szereplőkhöz való kapcsolódását, például szakmai (üzleti/vállalkozói) előadások, beszélgetések, vagy szakmai kirándulások szervezésén keresztül, szintén vállalkozói/vállalkozási fókusszal.

A vállalati partnereknek a Kar képzési programjairól, a végzett hallgatók erősségeiről, gyengeségeiről, a kívánatos fejlesztési irányokról alkotott véleményének becsatornázása kari szinten az elmúlt években inkább eseti jelleggel fordult elő (több esetben ez részint alacsonyabb szervezeti egységek szintjén folyt). Ebben részben elmozdulást hozott egy dékáni tanácsadói testület felállítása.

Az oktatáshoz képest a Kar lényegesen kevésbé kapcsolódik kutatási tevékenységein keresztül a nem-akadémiai szereplőkhöz. Időről-időre folynak *közös kutatások külső, vállalati partnerekkel*. Ilyenekre példa a jelentős kutatási (publikációs) eredményeket is felmutató, kari kollégák által is folyó önzetű autókkel kapcsolatos kutatás (Lukovics et al., 2023), a pénzügyi kultúrával kapcsolatos egyes kutatások (Kovács et al., 2021), a „Teljesítmény – Szervezeti képesség – Kapcsolat” kutatócsoport munkái (Dóra et al., 2023), illetve egyes hallgatói klubok keretei közt oktatói irányítással zajló projektmunkák. E kutatásokban a külső (vállalati) partnerek a folyamat több pontján is konzultatív szerepben vannak: bár kutatási folyamatokként és kapcsolatokként eltérő jelleggel, a kutatási probléma/kérdés meghatározásától kezdve egészen az eredmények felhasználásáig több ponton (módszertan kiválasztása, beépített riportok/mérföldkövek) is megtörténhet a konzultáció.

Rendszeresen előfordul, hogy egyes munkavállalók önkéntes, nem formalizált, Kar által külön módon nem támogatott *véleményezői/tanácsadói szerepet* töltenek be külső társadalmi szereplők igényére. E szereplők lehetnek vállalkozások, amelyek céges problémák kapcsán kéri egyes munkavállalók véleményét, de helyi önkormányzat is kereste már meg a kari kollégákat tanácsadásért. Egyes kollégák részt vesznek/vettek különböző területi (helyi, kistérségi, regionális) szintű (gazdaság)fejlesztési tervezési folyamatokban szakértőként.

Jellemzőek még a *külső kapacitásépítő tevékenységek* (kari kollégák részt vesznek külső szervezetek munkájában/kapcsolódnak ilyen szervezetekhez) is, *zömmel szintén üzleti/vállalkozási fókusszal* (pl. tanácsadás/mentorálás vállalkozások részére, tréning tartása vállalkozások részére, kari kollégák dolgoznak külső vállalkozásokban/van saját vállalkozásuk, tanácsadás politikai/kormányzati szereplők részére).

Interjúink alapján a független, szervezett hallgatói közösségi részvétel legfontosabb fórumai leginkább a hallgatói klubok – ezek leginkább a szakmai előadások, beszélgetések (külső vendégelőadók) és szakmai kirándulások (külső szereplők, vállalatok meglátogatása, meg-

ismerése) révén valósítanak meg külső kapcsolódásokat a hallgatók részére. A hallgatók az üzleti témájú TDK-projektteknél, de szakdolgozatoknál is általában esettanulmány jellegű vagy pedig konkrét cégekhez is köthető kutatásokon dolgoznak témavezetőikkel, a GTK vállalati partnerei által alapított „GTK Tehetsége” ösztöndíj pedig e szervezetekkel (vállalkozásokkal) köti össze a hallgatókat.

A közösségi szerepvállalás menedzselése kapcsán a Karon jelenleg a külső közösségekkel létező kölcsönösen előnyös partnerségekről egységes, központi, teljes körű nyilvántartás nem létezik – amikor e gyakorlat létezett, akkor ez a vállalati partnerek portfólióját (annak értékelése, hogy melyik partnerrel vagy milyen partnerkör számára milyen értéket kell a Karnak nyújtania, mi az ami hiányzik és ami kölcsönösen előnyös lehet, kinek mit nyújtott a GTK és mi az, amit rutinszerűen meg kell, hogy kapjon) jelentette.

A Kar számos külső szereplővel kooperál olyan módon, hogy a kooperáció során adott tevékenységekhez oktatói erőforrással, helyszín biztosításával is rendszeresen hozzájárul:

- külső szereplők számára (vállalkozások, kereskedelmi kamara, Junior Achievement) szervezett tréningek, képzések, szakmai előadások, e szereplőkkel szervezett közös programok,
- középiskolákkal együttműködésben szakmai rendezvények vendégül látása, illetve
- vállalati közös kutatások esetében a GTK-s kutatási eszközök (pl. szemkamera, speciális szoftverek – SPSS, Power BI, NVivo) közvetett vagy közvetlen hozzáférhetővé tétele.

A Kar infrastruktúráját (leginkább a Kar épületeit) külső vállalati partnerek alkalmanként használhatják, a GTK nyitott ennek a rendelkezésre bocsájtására. E vállalatok irányába fennálló nyitottságra példa, hogy amikor erre igény mutatkozott, *„ez odáig elment, hogy a [multinacionális vállalat] például, amikor Szegeden elkezdte a működését, akkor 2 vagy 3 hónapig a [XY] utcában működött, mert hogy még nem volt kész az ingatlanjuk és akkor azt mondtuk, hogy partnerek, ott vannak, ott működnek, nagyon hálásak voltak azért, hogy megoldottuk az első 3 hónapjukat és mindig jöttek, hogy mennyivel jönnek érte és mindig mondtuk, hogy nekünk az a dolgunk, hogy segítünk, ha ezzel, akkor ezzel, mert hogy ügyis nyári szünet volt.”*

### A tervezési folyamat hatása az intézményesítésre: a „Vállalati Bizottság”

A tervező workshop-on részt vevő kollégák számos olyan beavatkozási pontot azonosítottak, amelyek támogathatnák a kari EKSZ-tevékenységek fejlesztését. Ötleként merült fel egy kari EKSZ-bizottság létrehozása, az EKSZ-tevékenységek beépítése a munkavállalói teljesítményértékelésbe, kari EKSZ-pénzügyi alap létrehozása, külső partnerek „jutalmazása” (ami nem feltétlenül anyagi jutalmazást takar, hanem az partneri igények mentén történő elismerést és kapcsolódásuk adminisztratív-bürokratikus korbáinak lebontását), és egyáltalán a Kar külső kap-

csolatainak szabályozását (pl. vonatkozó etikai normák meghatározása). A tervezési folyamatnak köszönhetően egyes kollégák (nem a tervezési folyamat lefolytatói, azaz jelen tanulmány szerzői) változásokat kezdeményeztek a Kari bizottsági (azaz döntés-előkészítési) struktúrában. A Karon régóta létező, ún. Külső Kapcsolatok Bizottságának azon tagjai, akik érdeklődést és elkötelezettséget mutattak a kari EKSZ-folyamatok tervezése iránt, reflektáltak e bizottság korlátozott/diszfunkcionális működésére annak megnevezéséhez képest. E bizottság ugyanis ahelyett, hogy a Kar külső kapcsolataival foglalkozott volna, tulajdonképpen kizárólag a Kar nemzetközi akadémiai kapcsolataival foglalkozott. E hiástust és saját inkompetenciájukat a tekintetben, hogy e fókuszot valóban a Kar külső kapcsolatainak egészére bővítsék, jelezték a kari vezetésnek. Ennek következtében 2023 szeptemberében megindult az egyeztetés a karon belül az EKSZ-felmérés során legaktívabbnak mutatózó szervezeti egységek vezetőivel egy új bizottság létrehozásáról, amely a „Vállalati Bizottság” munkanevet kapta.

## Diszkusszió

A gazdasági (üzleti) felsőoktatási képzőhelyek semmi esetre sem „egydimenziós” intézmények: nem kizárólag üzleti kapcsolódásokkal bírnak. A munkavállalók értékeik és érdeklődésük függvényében számos kapcsolattal rendelkezhetnek/számos kapcsolatot építhetnek ki a nem üzleti környezet irányába is. Sőt, általában e kapcsolódások értékének megítélése is sokféle: míg egyes szervezeti egységek (intézetek, tanszékek), akár képzési profiljuktól is függően (elméletibb/gyakorlatiasabb) fontosabbnak, mások kevésbé fontosnak tarthatják e kapcsolatokat.

Az is nyilvánvaló, hogy a gazdasági felsőoktatási képzőhelyeken is léteznek olyan szervezeti egységek, amelyek nem elsősorban üzleti fókuszúak. Sőt létrejöhetnek olyan egységek/műhelyek, amelyeket kifejezetten a társadalmi igazságossági/transzformációs fókusz jellemez – hazánkban pl. ilyen a jelen tanulmányban is bemutatott SZTE GTK KK mellett a Budapesti Corvinus Egyetemen található Corvinus Science Shop is (Toarniczky et al., 2019).

Sem az egyetemeknek, sem pedig az üzleti képzőhelyek nem-akadémiai kapcsolatainak és működésének a jellege nem tekinthető „determinisztikusnak” (Király & Géring, 2021). Ám az általunk bemutatott eset kapcsán elmondható, hogy az a tény, hogy az EKSZ-tervezési folyamat egy gazdasági (üzleti) képzőhelyen történt, alapvetően meghatározta annak jellegét. Kezdetben ez egy tervezői/kutatói választásban öltött testet: a „működőképesség” érdekében a folyamat kitalálói és működtetői az alkalmazott TEFCE-módszertan által használt (és általánosan elfogadott) társadalmi igazságossági EKSZ-megközelítés helyett már a kutatási kérdésfeltevésnél is inkább a közjószág megközelítést alkalmazták, azaz beleértették az EKSZ fogalmába az üzleti kapcsolatokat is. Ennek oka, hogy „terepismeretünk” alapján azt gondoltuk: a Kari munkavállalók zöme üzleti, nem pedig közösségi (periferizált/civil) kapcsolatokkal rendelkezik, s szerepfelfogása is inkább az ilyen kapcsolatokra vonatkozik, tekintettel

a Kar üzleti képzőhely jellegére. E feltételezés visszaigazolódt: a saját magunk által is működtetett, a Kar méretéhez képest kis méretű szervezeti egységen (SZTE GTK KK) kívül, ahol megtalálhatók e kapcsolatok, döntő mértékben (szinte, de nem teljesen kizárólagosan) üzleti kapcsolódásokkal és szerepértelmezésekkel találkoztunk. Az oktatói-kutatói (és így kari) domináns szerepfelfogás értelmében egy üzleti képzőhely legszerveesebb partnerei érhető módon a vállalkozások. Így okkal feltételeztük, hogy az EKSZ érdemi intézményesítéséhez, a kollégák szignifikáns részének bevonódásához, az ő érdekeltté tételükhöz, ahhoz, hogy magukénak érezzék a folyamatot, kapcsolódni tudjanak ahhoz, szükséges ezen üzleti kapcsolatokra is a tervezés kiterjesztése. Interjúink e feltételezésünket megerősítették: a kollégák akadémiai szerepértelmezésének és kapcsolatainak a vonatkozásában az üzleti-gazdasági kapcsolatok a dominánsak, nem függetlenül a Kar profiljától (üzleti képzőhely).

Azaz, már a folyamat elején hoztunk szervezőként és kutatóként egy „pragmatikus” döntést. Johansson és Lindhult (2009) a részvételi akciókutatás kapcsán különbséget tesznek kritikai és pragmatikus megközelítés közt. A pragmatikus orientáció értelmében a résztvevők (beavatkozó kutatók) szeretnék összekapcsolni az elméletet a gyakorlattal – azaz az elméleti reflexiónál nagyobb hangsúlyt fektetnek a gyakorlati megvalósításra. Ehhez képest a kritikai orientáció az elméleti reflexió szerepét hangsúlyozza az emancipációban. Azaz, a pragmatikus orientáció fókuszában a következők állnak: a gyakorlat és a gyakorlati tudás fejlesztése, az érintett felek együttműködésének megteremtése, a köztük lévő közös alap megtalálása a cselekvés érdekében – azaz a pragmatikus orientáció egy konszenzusorientált megközelítés. Ehhez képest a kritikai orientáció teret ad a disszenzusnak: a lényeg itt az akciókkal kapcsolatos elméleti reflexió. A beavatkozó kutató itt nagyobb távolságot tart a folyamatától, és tevékenységével segíti a gyakorló szakembereket a tevékenységükkel kapcsolatos (ön)kritikai reflexióban, és ezáltal gyakorol hatást a gyakorlatra.

Jelen EKSZ-tervezési/intézményesítési folyamatra vonatkoztatva a fenti dichotómiát: beavatkozó kutatóként elsődleges célunk a társadalmi igazságossági szemléletű EKSZ (Hazelkorn, 2016a) fejlesztése volt azáltal, hogy lehetőséget teremtünk ennek intézményesítésére. A gyakorlati megvalósulást célul kitűző beavatkozó kutatóként azt éreztük, ehhez nem a kollégák tevékenysége vonatkozásában kell kritikus kollégaként (reflexive scientist) (Wittmayer & Schöpke, 2014) szolgáljunk, azaz szerepünk nem abban rejlik, hogy kollégáinkat rádöbentjük arra, hogy a vállalati kapcsolatok működtetése milyen ellentmondásos a radikális fenntarthatósági/társadalmi igazságossági perspektívából nézve. Ennek ugyanis jó eséllyel az lett volna az eredménye, hogy az EKSZ intézményesítése el sem kezdődik a Karon. Sokkal inkább célravezetőnek láttunk facilitálni egy olyan folyamatot, amelynek eredményeképpen kollégáinkkal együtt feltárjuk és felfedezzük a külső kapcsolatok értékét az oktatás, kutatás, saját magunk számára, mintegy közös alapot teremtve a külső kapcsolatok fejlesztéséhez – anélkül, hogy a vállalati kap-

csolódások ellentmondásaira érdemben reflektálnánk. E *pragmatikus hozzáállásnak viszont az lett az eredménye, hogy az EKSZ intézményesülése nem a társadalmi igazságossági, hanem sokkal inkább a közjó és entrepreneurship megközelítések mentén kezdődött el* – az elkészült, kari gyakorlatokat számba vevő dokumentumban nagy többségben vannak az üzleti jellegű kapcsolódások. Erre utal a tanulmány benyújtásának időpontjában tervezés alatt lévő „vállalati bizottság” munkaneve is, ahol ugyan bár a kezdeményező kari vezető a megbeszéléseken minden érintett számára jelezte, hogy a majdani bizottság hatásköre a civil kapcsolatokra is kiterjed majd a kari szándékok szerint, mégis, a munkanév is utal a fent leírtakra, miszerint feltehetően a közösségi szerepvállalás intézményesítése során is az üzleti-vállalati jellegű kapcsolatokon, de legalábbis az ilyen jellegű kapcsolatokon is lesz a fókusz. Ez pedig igencsak ellentmondásos eredmény a társadalmi igazságossági EKSZ, illetve a transzformatív fenntarthatósági nézőpont felől értékelve.

A Kar (üzleti képzőhely) és munkavállalóinak meglévő kapcsolatai és szerepfelfogása mellett a *munkavállalók világnézete és tudása* sem feltétlenül támogatja az EKSZ társadalmi igazságossági nézőpontjának intézményesülését (ld. még erről Csillag et al., 2023). Interjúink során a radikális fenntarthatósági gondolkodásmód a munkavállalóknál gyakorlatilag nem jelent meg. Nyilvánvaló és érthető, hogy egy üzleti képzőhelyen a fenntarthatóság radikális megközelítésével kapcsolatos tudás nem képezi részét a domináns gondolkodásmódnak, hiszen a munkavállalók oktatási és kutatási tevékenységük során nem ezzel foglalkoznak, és amennyiben a közgazdaságtanban és az üzleti tudományokban találkozunk a társadalmi igazságosság és fenntarthatóság kérdéseivel, akkor jó eséllyel a jelenlegi gazdasági struktúrával és üzleti gyakorlattal összeegyeztethető reform/sekélyes fenntarthatósági értelmezésekkel találjuk magunkat szembe – gondoljunk akár az üzleti képzőhelyek fenntarthatósággal kapcsolatos kommunikációjának gyakorlatára (Csillag et al., 2023), a vállalati társadalmi felelősségvállalás (corporate social responsibility – CSR) tabuira (Kallio, 2007), vagy éppen a nagyvállalati fenntarthatósági diskurzus (Springett, 2003), vagy a főáramú közgazdaságtan domináns (gyenge/sekélyes) fenntarthatósági értelmezésére (Málovics & Bajmócy, 2009).

Tapasztalataink (eredményeink) azt mutatják tehát, *hogy üzleti képzőhelyek esetében mind a természetes szerepfelfogás (munkaerőpiacra való képzés) (ld. Hazelkorn, 2018) és nem-akadémiai (üzleti) kapcsolódások, mind pedig a domináns (üzleti-közgazdasági) fenntarthatósági tudás abba az irányba mutat, hogy még az e szervezetekben esetlegesen kisebbségi nézőpontként megjelenő társadalmi igazságossági/transzformatív értékek és szándékok esetén is az EKSZ intézményesülése más, e nézőpontból nézve „sekélyesebb” (a jelen tanulmányban citált elméletek terminológiájával élve: reform/status quo/közjószág) irányt (Hopwood et al., 2005) vehet. Azaz, az üzleti képzőhelyek esetében számos tényező mutat abba az irányba (okozza), hogy – ahogyan Csillag és szerzőtársai (2023) megállapítják – nemigen igyekeznek eltérni a status quo-*

tól, a neoliberális világméretű erőt, és a fenntarthatóság azon aspektusait építik be gyakorlatukba (legalábbis felülről jövő, intézményesített módon), amelyek összeegyeztethetők e szemlélettel.

Ez alapján *kérdéses, hogy elvárható-e egyáltalán, hogy az üzleti képzőhelyek legyenek a transzformatív/mély fenntarthatósági változás motorjai?* Megalapozottan várható-e el a transzformatív fenntarthatósági szemlélet és gyakorlatok intézményesítése olyan szervezetek esetében, ahol a természetes szerepfelfogás és nem-akadémiai kapcsolódások dominánsan az üzleti szféra és szervezeti irányában állnak fenn, azaz egy olyan társadalmi alrendszer irányába, amelynek saját „bináris kódja/értékduálja” a nyereséges-veszteséges értékduál (Bihari, 2009; Boldyrev, 2013), amely amorális üzleti döntésekhez (Kallio, 2007) és a fenntarthatósági diskurzus techno-optimista, kapitalizmuskonform irányba történő befolyásolásához (eltérítéséhez) (Springett, 2003) vezet?

Különösen, *hogy ez a fajta szemlélet (értékduál) egyre inkább átterjed általánosságban is az akadémiai szférára.* Az egyetemek szervezeti aktorokká (Krücken & Meier, 2006), saját maguk irányításáért és működéséért felelőssé válnak, önmagukat versenytársaikhoz képest stratégiai értelemben pozicionálják, mindez pedig együttesen a globálisan standardizált teljesítményértékeléssel (rangsorokkal) és az oktatási piac kialakulásával azt eredményezi, hogy nemzetköziesednek (internationalization) – helyi/lokális intézményekből nemzetközi szinten versengő „vállalatokká” válnak (Hazelkorn, 2018; Shek et al., 2017). Az oktatás nemzetközi kereskedelembé bekerülő szolgáltatássá válik, kialakul a nemzetek feletti akadémiai kapitalizmus (transnational academic capitalism) (Hazelkorn, 2018, p. 12). Terjed az új közszolgálati menedzsment (ÚKM) (New Public Management) megközelítése, melynek lényege, hogy a közintézmények is egyre inkább versenyezzenek a forrásokért, és legyenek felelősek és számonkérhetőek, elszámoltathatók teljesítményükért – így a közintézmények esetében is előtérbe kerülnek a hatásosság, hatékonyság, elszámoltathatóság és átláthatóság kritériumai (Larrán, Jorge & Andrades, 2017). Az ÚKM az ún. elszámoltathatósági agenda (accountability agenda) (Hazelkorn, 2018) része, amelyet sokan (lásd pl. Shek, 2017) a gyakorlati megvalósulást tekintve neoliberális felsőoktatási fordulatként értékelnek. Az egyetemek fő feladatává a munkaerőpiac számára megfelelő munkaerő kibocsátása válik, megtörténik az egyetemek elvállalatisítása, piacosítása, kommercializálása, privatizálása, hiszen az egyetemi működéshez egyre nagyobb arányú sajátbevétel generálás kényszere is társul a közfinanszírozás rovására, az egyetemek teljesítményét pedig egyre inkább nemzetközi szervezetek által meghatározott kvantitatív hatékonysági indikátorokkal mérik (Hazelkorn, 2018). Ezen indikátorok közül is kiemelkednek a gazdasági tényezők és indikátorok (Shek et al., 2017), valamint a nagy nemzetközi (globális) egyetemi rangsorok (Hazelkorn, 2018). Az elszámoltathatósági agenda és az ÚKM hatással van az egyetemek irányítására is: az irányítás menedzszeri-adminisztratív irányba módosul, ahol a fókusz a vállalati/piaci/menedzszeri jellegű teljesítmény

irányába tolódik (pl. költséghatékonyság, ipari-vállalati kapcsolatok) (Shek et al., 2017). Így pedig végleg bekövetkezik az egyetemek elpiacosítása (marketization) és elárúsítása (commodification): az egyetemek közjóságokból magánjóságokká, piacon versenyző cégekké lesznek, csökkenő közfinanszírozással, melynek helyébe a hallgatókból, kutatásfinanszírozásból, ipari kapcsolatokból és magánalapítványokból származó erőforrások (bevételek) lépnek (Shek et al., 2017). Azaz: a nyereséges-nem nyereséges értékuál, mint domináns logika és szemlélet, a nem üzleti képzőhelyek esetében is egyre meghatározóbb.

Mindemellett az egyetemek irányába érkező elvárások továbbra is többfélék: a gazdasági értékteremtés (melynek primátusa az előző bekezdés értelmében egyre inkább dominánssá válik) mellett továbbra is megjelenik a – munkaerőpiac által elismerten túli – emberi érték teremtése, valamint a jelen tanulmány fókuszát képező közösségi elköteleződéssel, felelősségvállalással, fenntarthatósággal kapcsolatos szempontok (mint társadalmi értékteremtés) is (Király & Géring, 2021). Ebből fakadóan az, hogy a jövőben az általunk jelen kutatásban tapasztaltak változnak-e, nyitott kérdés. Facer (2022) például amellel érvel, hogy a (1) neoliberais felsőoktatási modell (például jelen tanulmányban is megjelenő fenntarthatósági szempontú) kritikája, valamint a (2) normatív szempontok és kutatói vágyak alapján megfogalmazott, és így a gyakorlatban megvalósíthatatlannak tűnő kívánatos felsőoktatási jövőképek között létezik egy, az empirikus megközelítésre és kritikai képzelőerőre egyaránt építő megközelítési mód (horizont), amely igenis segíthet a felsőoktatás – és ezen keresztül a társadalom – olyan módon történő újragondolását, amely változtathat a ténylegesen megfigyelhető neoliberais trendeken, és amely megközelítési mód alkalmazásával éppen maguk az egyetemek lehetnek e változás előidézői.

Egyetértve Facerrel (2022) annak kapcsán, hogy egy ilyen jövőre vonatkozó kérdés nehezen eldönthető, jelen kutatási folyamat számunkra nem szolgált empirikus bizonyítékokkal a tekintetben, hogy egy ilyen változás az üzleti felsőoktatás esetében küszöbön állna.

Lehetne persze amellel érvelni, hogy a vállalati zöldülés révén majd keresleti oldalról érkezik meg e transzformatív jellegű változás, ugyanakkor a vállalati fenntarthatóság domináns üzleti paradigmája sem egy transzformatív (ellenhegemón) fenntarthatósági megközelítésmód, sőt, éppen ellenkezőleg, ahogyan erre a jelen tanulmányban is hivatkozott szakirodalmi források (Kallio, 2007; Springett, 2003) is rávilágítanak. Ráadásul – például ahogyan azt az ökológiai közgazdaságtani szakirodalom tárgyalja – komoly elméleti korlátai vannak annak (és ez empirikusan sem figyelhető meg), hogy a módszertani individualizmus alapján megfogalmazott fenntarthatósági/zöldülési elvárások érdemi rendszer-szintű változásokhoz vezessenek (azaz például, hogy az autonóm fogyasztók transzformatív preferenciái a vállalati gyakorlatokban tömegesen bekövetkezett transzformatív jellegű változásokat idézzenek elő). Ennek oka, hogy a fogyasztók valójában nem autonómok a módszertani individualizmus nézőpontja által vélelmezett értelemben pre-

ferenciáik és döntéseik (cselekedeteik) vonatkozásában, a preferenciák nem exogén változók adott (társadalmi, fogyasztói) döntéshozatali folyamat szempontjából, hanem azokra a döntéshozatali környezet érdemi magyarázóerővel (befolyással) bír (Vatn, 2009). Ez pedig amellel érvel, hogy a „zöld” fogyasztók egyéni preferenciáinak összegzése kevés eséllyel bír akár hosszabb távon is valódi struktúraalakító erővel, lévén a preferenciákra és cselekedetekre (valós választásokra) meghatározó mértékű befolyást éppen az e változásban rövid távon mindenképpen ellenérdekelte jelenlegi (átalakítani kívánt) struktúrák és az ezekben nagy társadalmi hatalommal bíró, többek közt éppen a befolyásos üzleti szereplők gyakorolnak.

## Összegzés

Tanulmányunkban a Csillag és szerzőtársai (2023) által felvetett jelenség (nevezetesen, hogy a nemzetközi TOP100 üzleti képzőhely külső online kommunikációjának vizsgálata alapján megfigyelhető, hogy ezen intézmények a fenntarthatóság kérdése kapcsán oktatás vonatkozásában döntően annak gazdasági dimenzióját hangsúlyozzák, és így továbbra is a neoliberais világképet erősítik, és a fenntarthatóság csak azon aspektusait építik be az oktatásba, amelyek összeegyeztethetők e szemlélettel) kapcsán elemeztünk egy üzleti képzőhelyen folyó EKSZ-tervezési/intézményesítési folyamatot, mint az egyetemi/kari fenntarthatósági kezdeményezések egy kulcsfontosságú eszközét abból a szempontból, hogy az milyen módon hat potenciálisan az adott képzőhely fenntarthatósággal összefüggésben kifejtett tevékenységére.

Eredményeink Csillag és szerzőtársai (2023) eredményeivel egy irányba mutatnak, lévén *az üzleti képzőhelyek esetében számos olyan tényező azonosítható, amelyek abba az irányba hatnak, hogy azok a fenntarthatóság üzleti-vállalkozási fókusszal, a neoliberais világképpel összeegyeztethető módon értelmezzék és alkalmazzák (intézményesítsék)* – ilyenek az üzleti képzőhelyek és az ott dolgozók nem-akadémiai szakmai kapcsolódásának döntően üzleti-vállalati fókusz, az intézmények és munkavállalók szerepértelmezése és tudása (vagy éppen tudásának hiánya), de a képzőhelyek üzleti jellegétől függetlenül ebbe az irányba hatnak a fenntarthatósági követelménynél sokkal erősebben jelentkező nemzetköziesedés, piacosodás, vállalatisodás vagy éppen az új közszolgálati menedzsment által támasztott követelmények.

Következtetésünk, hogy üzleti képzőhelyek esetében az intézményesítés szintjén az EKSZ kapcsán a vállalkozói, esetlegesen a közjóság megközelítés megvalósítása a realitás, ezzel szoros összefüggésben pedig a mély/transzformatív fenntarthatósági megközelítés intézményesítésének esélye – és az intézményesítés által a transzformatív társadalmi változások előmozdítása – csekély.

E következtetés megbízhatóságát (általánosíthatóságát) természetesen árnyalja kutatásunk esettanulmány-jellege, és az a tény, hogy – bár empirikus eredményeink megerősítik más kutatók (jelen tanulmányban is idézett) hasonló következtetéseit – az egyetemi/felsőoktatási szféra továbbra sem tekinthető homogénnek (Krücken &

Meier, 2006), annak irányába diverz elvárások állnak fenn (Király & Géring, 2021), ahogyan az egyetemi közösségi szerepvállalással kapcsolatos hozzáállás és gyakorlat is nagyfokú diverzitást mutat (Guni, 2013).

Már csak ezen megbízhatósági korlát következtében is további kutatási irányként merül fel olyan kutatások lefolytatása, amelyek az általunk feltárt jelenséget/jelenségeket nagyobb fokú megbízhatóságra törekedve elemzik: kvantitatív jelleggel, megfelelő hazai/nemzetközi mintán olyan módon, hogy a vizsgálat során a vizsgált fenntarthatósági paradigmák (status quo/reform/transzformatív) operacionalizálása precízen megtörténik. Végül szintén további kutatási irányként merül fel azon jó gyakorlatok felkutatása és elemzése, amelyek esetében a fenntarthatóság kérdéskörének üzleti képzésekbe történő beépítése transzformatív jelleggel valósul(t) meg, és ennek kapcsán annak elemzése, hogy mi segítheti e megközelítés szélesebb körű elterjedését.

## Jegyzet

- 1 Magyarországon az üzleti és a közgazdaságtani felsőoktatás a mai napig sem válik el élesen egymástól, amelynek egyik következménye, hogy ezen képzőhelyeken általában jelen vannak olyan tanszékek, kurzusok, képzési programok is, amelyek egy szűk értelemben vett üzleti iskola (business school) portfóliójából általában hiányoznak. Ezzel együtt az „üzleti” fókusz és gondolkodásmód vélhetően meghatározó eleme a hazai gazdasági felsőoktatási képzőhelyeknek.
- 2 Hazelkorn eredményeit sok szemzőből lehetne kritizálni. Am modellje mindenképp hasznos a tekintetben (és mi erre használjuk), hogy rámutat, az EKSZ szerepét nagyon különböző módokon lehet értelmezni.
- 3 A TEFCE (Towards a European Framework for Community Engagement in Higher Education) Erasmus+ projekt jelen cikk szempontjából lényegi eleme, hogy ennek keretében a részt vevő kutatók létrehoztak egy olyan eszközt (keretrendszer), amelynek az alkalmazása segíti európai uniós kontextusban az egyetemeket közösségi szerepvállalásuk értékelésében, tervezésében, fejlesztésében és monitorozásában (<https://www.shefce.eu/>).
- 4 E nemzetköziesedésnek az e bekezdésben tárgyalt, és a transzformatív egyetemi közösségi szerepvállalás szempontjából meglehetősen elmentmondásos strukturális hatásain túlmenően számos egyéb hatása is lehet adott intézmények/kampuszok/képzőhelyek vonatkozásában – jelen esetben például egy ilyen, a kollégák által meglehetősen pozitívként megélt hatás a képzőhely esetében a sokszinűség nagyfokú növekedése a Föld minden tájáról érkező külföldi hallgatók megjelenésének köszönhetően.

## Felhasznált irodalom

Abad-Segura, E., & González-Zamar, M.D. (2021). Sustainable economic development in higher education institutions: a global analysis within the SDGs framework. *Journal of Cleaner Production*, 294, 126133. <https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2021.126133>

Anderson, L. (2006). Analytic Autoethnography. *Journal of Contemporary Ethnography*, 35(4), 373–395. <https://doi.org/10.1177/0891241605280449>

Benneworth, P., Kaiser, F., Vossensteyn, H., & Westerheijden, D. (2018a). Critical Approaches to Developing Effective Accountability Tools in Higher Education. In Benneworth, P.S., Culum, B., Farnell, T., Kaiser, F., Seeber, M., Scukanec, N., Vossensteyn, H.JJ., & Westerheijden, D.F. (2018). *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. [https://research.](https://research.utwente.nl/en/publications/mapping-and-critical-synthesis-of-current-state-of-the-art-on-com)

[utwente.nl/en/publications/mapping-and-critical-synthesis-of-current-state-of-the-art-on-com](https://research.utwente.nl/en/publications/mapping-and-critical-synthesis-of-current-state-of-the-art-on-com)

Benneworth, P., & Osborne, M. (2014). Knowledge engagement and higher education in Europe. In *Higher Education in the World 5: Knowledge, Engagement and Higher Education: Contributing to Social Change* (pp. 219–231). Palgrave Macmillan. <https://research.utwente.nl/en/publications/knowledge-engagement-and-higher-education-in-europe>

Berchin, I.I., de Aguiar Dutra, A.R., & Guerra, J.B.S.O. de A. (2021). How do higher education institutions promote sustainable development? A literature review. *Sustainable Development*, 29(6), 1204–1222. <https://doi.org/10.1002/sd.2219>

Bihari M. (2009). A politikai értékek. *Jog – Állam – Politika*, (3), 3-35. <https://szakcikkadatbazis.hu/doc/4903528>

Boldyrev, I.A. (2013). Economy as a social system: Niklas Luhmann's contribution and its significance for economics. *The American Journal of Economics and Sociology*, 72(2), 265–292. <https://doi.org/10.1111/ajes.12013>

Coghlan, D., & Brydon-Miller, M. (2014). *The SAGE Encyclopedia of Action Research*. SAGE.

Compagnucci, L., & Spigarelli, F. (2020). The Third Mission of the university: A systematic literature review on potentials and constraints. *Technological Forecasting and Social Change*, 161, 120284. <https://doi.org/10.1016/j.techfore.2020.120284>

Csillag, S., Király, G., Rakovics, M., & Géring, Z. (2023). A fenntarthatóság tétova szöszölői: Mit és hogyan kommunikálnak az üzleti iskolák a fenntarthatósággal kapcsolatban? *Vezetéstudomány*, 54(7–8), 58–76. <https://doi.org/10.14267/VEZTUD.2023.07-08.05>

Dombi, J., & Málóvics, G. (2015). A növekedésen túl – egy új irányzat hozzájárulása a fenntarthatósági vitához. *Közgazdasági Szemle*, 62(2), 200–221. <http://real.mtak.hu/id/eprint/21302>

Dóra, T.B., Mátó, Á.R., Szalkai, Z., & Vilmányi, M. (2022). The role of information in relation to interaction affected by technology change – the case of a telemedicine pilot project. *Journal of Business & Industrial Marketing*, 38(8), 1639–1655. <https://doi.org/10.1108/JBIM-02-2022-0065>

European Commission. (2017). *COMMISSION STAFF WORKING DOCUMENT Accompanying the document Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions A renewed EU agenda for higher education*. Brussels: Commission of the European Communities. <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:52017SC0164&from=EN>

Facer, K. (2022). Imagination and the future university: Between critique and desire. *Critical Times*, 5(1), 202–216. <https://doi.org/10.1215/26410478-9536559>

Farnell, T., Benneworth, P., Culum Ilić, B., Seeber, M., & Šćukanec Schmidt, N. (2020). *TEFCE Toolbox: An In-*

- stitutional Self-Reflection Framework for Community Engagement in Higher Education*. Zagreb: Institute for the Development of Education. <https://www.eoslhe.eu/tefce-toolbox-an-institutional-self-reflection-framework-for-community-engagement-in-higher-education/>
- Fissi, S., Romolini, A., Gori, E., & Contri, M. (2021). The path toward a sustainable green university: The case of the University of Florence. *Journal of Cleaner Production*, 279, 123655. <https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2020.123655>
- Gayá, P., & Brydon-Miller, M. (2017). Carpe the academy: Dismantling higher education and prefiguring critical utopias through action research. *Futures*, 94, 34–44. <https://doi.org/10.1016/j.futures.2016.10.005>
- Goddard, J., Hazelkorn, E., Kempton, L., & Vallance, P. (Eds.) (2016). *The Civic University: The Policy and Leadership Challenges*. Edward Elgar Publishing. <https://doi.org/10.4337/9781784717728>
- Grau, F.X., Goddard, J., Hall, B., Hazelkorn, E. & Tandon, R. (2017). Recommendations for academia, academic leaders and higher education and research policymakers. in GUNI (Eds.), *Higher education in the world 6: Towards a socially responsible university – balancing the global with the local* (pp. 496–515). GUNI, Girona. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000248150?posInSet=3&queryId=N-EXPLORE-3355cdb6-f723-4df2-832b-da572a311a8a>
- GUNI (Ed.) (2013): *Higher Education in the World 5: Knowledge, Engagement & Higher Education: Contributing to Social Change*. Palgrave Macmillan.
- Hazelkorn, E. (2016a). Contemporary debates part 1: Theorising civic engagement. In J. Goddard, E. Hazelkorn, L. Kempton, & P. Vallance (Eds.), *The Civic University* (pp. 34–64). Edward Elgar Publishing. <https://doi.org/10.4337/9781784717728.00010>
- Hazelkorn, E. (2016b). Contemporary debates part 2: Initiatives, governance and organisational structures. In J. Goddard, E. Hazelkorn, L. Kempton, & P. Vallance (Eds.), *The Civic University* (pp. 65–93). Edward Elgar Publishing. <https://doi.org/10.4337/9781784717728.00011>
- 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>
- Helm, S.V., Little, V.J., & Frethey-Bentham, C. (2023). No marketing on a dead planet: rethinking marketing education to support a restoration economy. *Journal of Macromarketing*, 44(2), 307–323. <https://doi.org/10.1177/02761467231211302>
- Hopwood, B., Mellor, M., & O'Brien, G. (2005). Sustainable development: Mapping different approaches. *Sustainable Development*, 13(1), 38–52. <https://doi.org/10.1002/sd.244>
- Illge, L., & Schwarze, R. (2009). A matter of opinion—How ecological and neoclassical environmental economists and think about sustainability and economics. *Ecological Economics*, 68(3), 594–604. <https://doi.org/10.1016/j.ecolecon.2008.08.010>
- Johansson, A.W., & Lindhult, E. (2008). Emancipation or workability? Critical versus pragmatic scientific orientation in action research. *Action Research*, 6(1), 95–115. <https://doi.org/10.1177/1476750307083713>
- Juhász, J., Málóvics, G., & Bajmócy, Z. (2021). Co-creation, reflection, and transformation: The social impact of a service-learning course at the University of Szeged. *Vezetéstudomány*, 51(7), 6–17. <https://doi.org/10.14267/VEZTUD.2021.07.02>
- Kallio, T.J. (2007). Taboos in corporate social responsibility discourse. *Journal of Business Ethics*, 74(2), 165–175. <https://doi.org/10.1007/s10551-006-9227-x>
- Kemper, J.A., Ballantine, P.W., & Hall, C.M. (2019). Combining the ‘why’ and ‘how’ of teaching sustainability: the case of the business school academics. *Environmental Education Research*, 25(12), 1751–1774. <https://doi.org/10.1080/13504622.2019.1667959>
- Király, G., & Géring, Z. (2021). Having nothing but questions? The social discourse on higher education institutions’ legitimation crisis. *Journal of Futures Studies*, 25(4), 57–70. [https://doi.org/10.6531/JFS.202106\\_25\(4\).0005](https://doi.org/10.6531/JFS.202106_25(4).0005)
- Kovács, P., Kuruczleki, É., Rácz, T.A., & Lipták, L. (2021). Survey of Hungarian High School Students’ Financial Literacy in the Last 10 Years Based on the Econventio Test. *Public Finance Quarterly*, 66(2), 175–194. [https://doi.org/10.35551/PfQ\\_2021\\_2\\_1](https://doi.org/10.35551/PfQ_2021_2_1)
- Krücken, G., & Meier, F. (2006). Turning the university into an organizational actor. *Globalization and organization: World society and organizational change*, 18(5), 241–257. <https://doi.org/10.1093/oso/9780199284535.003.0011>
- 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>
- Larrán Jorge, M., & Andrades Peña, F.J. (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>
- Leal Filho, W., Salvia, A.L., & Eustachio, J.H.P. (2023). An overview of the engagement of higher education institutions in the implementation of the UN Sustainable Development Goals. *Journal of Cleaner Production*, 386, 1–9. <https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2022.135694>
- Lo, C.W.H., Pang, R.X., Egri, C.P., & Li, P.H.Y. (2017). University Social Responsibility: Conceptualization and an Assessment Framework. In D.T.L. Shek, & R.M. Hollister (Eds.), *University Social Responsibility and Quality of Life: A Global Survey of Concepts and Experiences* (pp. 37–59). Springer. [https://doi.org/10.1007/978-981-10-3877-8\\_4](https://doi.org/10.1007/978-981-10-3877-8_4)

- Lozano, R., Ceulemans, K., Alonso-Almeida, M., Huisingh, D., Lozano, F.J., Waas, T., Lambrechts, W., Lukman, R., & Hugé, J. (2015). A review of commitment and implementation of sustainable development in higher education: Results from a worldwide survey. *Journal of Cleaner Production*, 108, 1–18.  
<https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2014.09.048>
- Lukovics, M., Prónay, S., Majó-Petri, Z., Kovács, P., Ujházi, T., Volosin, M., Palatinus, Z., & Keszei, T. (2023). Combining survey-based and neuroscience measurements in customer acceptance of self-driving technology. *Transportation Research Part F: Traffic Psychology and Behaviour*, 95, 46–58.  
<https://doi.org/10.1016/j.trf.2023.03.016>
- Málovics, G., & Bajmócy, Z. (2009). A fenntarthatóság közgazdaságtani értelmezései [Economic interpretations of sustainability]. *Közgazdasági Szemle (Economic Review – Monthly of the Hungarian Academy of Sciences)*, 56(5), 464–483.  
<http://publicatio.bibl.u-szeged.hu/9252/>
- Málovics Gy., Bajmócy Z., Gébert J., Juhász J., Méreiné Berki B., & Mihók B. (2022a). A közösségi szerepvállalás mint az egyetemek újrafelfedezett, de elhanyagolt feladata. *Magyar Tudomány*, 183(5), 631–643.  
<https://doi.org/10.1556/2065.183.2022.5.9>
- Málovics, Gy., Juhász, J., & Bajmócy, Z. (2022b). The potential role of university community engagement (UCE) in social justice and sustainability transformation – The case of the University of Szeged (Hungary). *DETUROPE – The Central European Journal of Tourism and Regional Development*, 14(3), 103–128.  
<https://doi.org/10.32725/det.2022.024>
- Málovics, Gy. (2019). Tudás létrehozása társadalmi hatással karöltve: a részvételi akciókutatás (RAK) megközelítése. *Magyar Tudomány*, 180(8), 1147–1157.  
<https://doi.org/10.1556/2065.180.2019.8.5>
- Málovics, G., Juhász, J., Méreiné Berki, B., Mihók, B., Szentistványi, I., Pataki, G., Nagy, M., & Tóth, J. (2021). Confronting espoused theories with theories-in-use: Challenges of participatory action research with marginalized communities in contributing to social change and theory building. *Action Research*, 19(2), 255–276.  
<https://doi.org/10.1177/1476750318774389>
- Mihók, B., Juhász, J., & Gébert, J. (2023). Slow science and „caring” research – the transformative power of collaborative research with hard of hearing youths. *IJAR – International Journal of Action Research*, 19(2), 157–173.  
<https://doi.org/10.3224/ijar.v19i2.06>
- Shek, D.T.L., Yuen-Tsang, A.W.K., & Ng, E.C.W. (2017). University Social Responsibility (USR): Insight from the Historical Roots to the Contemporary Challenges. In D.T.L. Shek & R.M. Hollister (Eds.), *University Social Responsibility and Quality of Life: A Global Survey of Concepts and Experiences* (pp. 25–36). Springer.  
[https://doi.org/10.1007/978-981-10-3877-8\\_3](https://doi.org/10.1007/978-981-10-3877-8_3)
- Spash, C.L., (2020). A tale of three paradigms: realising the revolutionary potential of ecological economics. *Ecological Economics* 169, 106518.  
<https://doi.org/10.1016/j.ecolecon.2019.106518>
- Springett, D. (2003). Business conceptions of sustainable development: A perspective from critical theory. *Business Strategy and the Environment*, 12(2), 71–86.  
<https://doi.org/10.1002/bse.353>
- Toarniczky, A., Matolay, R., & Gáspár, J. (2019). Responsive higher education through transformational practices – The case of a Hungarian business school. *Futures*, 111, 181–193.  
<https://doi.org/10.1016/j.futures.2018.09.004>
- Trencher, G., Yarime, M., McCormick, K.B., Doll, C.N.H., & Kraines, S.B. (2014). Beyond the third mission: Exploring the emerging university function of co-creation for sustainability. *Science and Public Policy*, 41(2), 151–179.  
<https://doi.org/10.1093/scipol/sct044>
- Vatn, A. (2009). An institutional analysis of methods for environmental appraisal. *Ecological Economics*, 68(8–9), 2207–2215.  
<https://doi.org/10.1016/j.ecolecon.2009.04.005>
- Velazquez, L., Munguia, N., Platt, A., & Taddei, J. (2006). Sustainable university: What can be the matter? *Journal of Cleaner Production*, 14(9), 810–819.  
<https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2005.12.008>
- Wittmayer, J.M., & Schöpke N. (2014). Action, research and participation: roles of researchers in sustainability transitions. *Sustainability Science*, 9(4), 483–496.  
<https://doi.org/10.1007/s11625-014-0258-4>
- Zaléniené, I., & Pereira, P. (2021). Higher education for sustainability: a global perspective. *Geography and Sustainability*, 2(2), 99–106.  
<https://doi.org/10.1016/j.geosus.2021.05.001>