

Opponensi vélemény Pusztai Gabriella
**„Kollegiális kezek a felsőoktatásban – Az értelmező közösség hatása a
hallgatói pályafutásra”**
c. doktori értekezéséről (2010)

2011-ben jelent meg Pusztai Gabriella monográfiája „A láthatatlan kéztől a baráti kezekig – Hallgatói értelmező közösségek a felsőoktatásban” címmel, mely az MTA-hoz 2010-ben benyújtott értekezés könyvváltozatának tekinthető. Rögzíteni szeretném, hogy az opponensi véleményben megfogalmazott tartalmi észrevételek a benyújtott disszertációra vonatkoznak. A két munka összehasonlítását nem tekintem feladatommak, ugyanakkor jelzem, hogy bírálatomban nem térek ki olyan részletekre, melyek a monográfia ismeretében már nem aktuálisak.

Pusztai Gabriella disszertációja több vonatkozásban is figyelmet érdemel. Már a cím alapján is látható, hogy a szerző nem egyszerűen a hallgatói kapcsolatrendszerek szemüvegén át tekint a felsőoktatásra. Kutatói kíváncsisága a mélyrétegek többszempontú felfejtésére irányul. Bár a pályaszocializációval, a tanulmányokkal kapcsolatos hallgatói álláspontok mögötti társadalmi térkép feltárásában és megrajzolásában a kritikai szociológiának elévülhetetlen érdemei vannak, jól látja, hogy a felsőoktatás expanziója új helyzetet teremtett. Az már nem lehet releváns kutatási kérdésfeltevés, hogy az előnyös társadalmi helyzet milyen generációs előnyökkel jár. Sokkal inkább az válik egyre izgatóbbá, hogy milyen mechanizmusoknak játszanak szerepet akkor, amikor nem a társadalmi reprodukció érvényesül. Mivel a szinte egyeduralkodó reprodukciós elméletekkel egyre kevésbé lehet magyarázni és főleg valószínűsíteni a hallgatói pályafutást, Pusztai Gabriella ezért korábbi kutatásait továbbvive a hallgatók intézményen belüli és kívüli kapcsolatainak *a tanulmányi karrierre és az eredményességre gyakorolt hatását* ragadja meg. Abból indul ki, hogy *a közösség határainak egyéni értelmezései lehetnek, és a kapcsolathálók által közvetített tartalmak közös alkotó tevékenységből keletkeznek. Ezért az értelmezés milyenségén múlik, hogy a kapcsolathálóhoz tartozás támogatja-e az eredményes pályafutást.* (Tézisek, 4.)

Pusztai Gabriella kutatói attitűdjét a rendkívüli alaposág jellemzi. Korábbi munkáiban is megfigyelhettük, hogy érvek és ellenérvek egymásra vonatkoztatásában nem elégszik meg részinformációkkal, mindkét vonatkozásban teljes feltárássra törekszik. Szakirodalmi tájékozottsága kiemelkedő, lépésről lépésre bejárja az egyes elméletekhez, kutatási eredményekhez vezető utakat. Így érkezik el az alapokhoz, a kiindulópontokhoz, ahonnan már a saját maga által tervezett úton indul el és halad kitűzött célja felé. Disszertációjában sem tesz másként. A szerkezeti egységek egymásutánosságának koherenciáját a szerző problémafelvetése, (Bevezetés) ennek alapján az elméleti keretből kikristályosodó folyamat- és fogalomértelmezések, (2-4. fejezet) mindezek empirikus tesztelése (5-8. fejezet) valamint az összegzés (9. fejezet) adja. Bírálatomban én is ezt a sorrendet követem.

Problémafelvetés

Pusztai Gabriellát az 1990-es évektől foglalkoztatja a kapcsolati erőforrásoknak a tanulmányi pályafutásra gyakorolt hatása. Kutatásai során azt tapasztalja, hogy a társadalmi tőke reprodukciós mechanizmusokat kompenzáló ereje szektortól függetlenül érvényesül az iskolában. Így jut el disszertációja értelmezési keretéhez, amelyben a társadalmi tőkeelmélet,

a hallgatók kapcsolathálózati erőforrásai és felsőoktatási pályafutása egymásra vonatkozatható. Ehhez azonban az általa használt fogalmak, jelenségek rendkívül szerteágazó értelmezési tartományában is ki kell alakítania saját álláspontját. A perspektívaváltás igénye és szükségessége messzemenően elfogadható, mivel maga a felsőoktatás-kutatás is főként az intézményrendszer strukturális változásai aspektusából közelíti a szerző által vizsgálni kívánt közeget és szereplőit. Ugyanakkor arra kevés figyelem irányul, hogy a megváltozott funkciójú felsőoktatásban új hallgató- és oktatószerepek alakulnak, melyekben a korábbiakhoz képest mást jelent hallgatónak/oktatónak lenni, tanulni/tanítani és sikeresnek lenni hallgatóként vagy oktatóként. Pusztai Gabriella disszertációjában a felsőoktatás valóságos és sokszínű világába a hallgatók mindennapi interakcióin keresztül tekint be. A hallgatói szocializáció és a kampuszkutatás koncepciójának továbbgondolásával kutatja a tanulmányi pályafutásra hatást gyakorló és azt befolyásoló hallgatói kapcsolatokat, értelmező közösségeket.

A problémafelvetés átgondolt, az értelmezési keret megrajzolása és tartalommal megtöltése a szerző autonóm gondolkodását, kutatói tudatosságát mutatja. Abból indul ki, hogy a felsőoktatási intézményekben kialakuló és működő kapcsolati struktúrák differenciáltabb és finomabb megismerési-értelmezési lehetőségeket rejtjenek magukban, mint a társadalmi struktúrában elfoglalt hely egyenlőtlenségei felőli közelítések. Mivel azonban a kutatói figyelem hosszú ideig ezen egyenlőtlenségek újratermelődésére és ebben a folyamatban az intézmények rejtett szelekciós mechanizmusainak a feltárására irányult, szinte visszhangtalanok maradtak azok az elméletek, kutatási eredmények, melyek nem illeszkedtek ehhez a kánonhoz. Pusztai Gabriella ezeket a kevésbé ismert és hivatkozott szakirodalmakat kutatja fel és találja meg bennük saját gondolati bázisának elméleti és empirikus kiindulópontjait. A bíráló számára ezért érthetetlen, hogy a Bevezetésben a szerző miért nem önmagára osztja a főszerepet a problémaláttatásban (melyet a legalaposabban felkutatott szakirodalmi bázis támaszt alá), hanem az áttanulmányozott szakirodalmakra, amelyek mögé szinte elbújtatja saját gondolatait, túlzottan is törekedve azok dokumentálására. A hangsúlyeltolódás miatt a Bevezetés nem elég markáns, kissé töredezett, melynek olvasását a sokszor 7-8 soros mondatok is nehezítik.

Folyamat- és fogalomértelmezések

Az elméleti megalapozást szolgáló fejezetcímek pontosan tükrözik a szerző Bevezetőben megfogalmazott szándékát: az értelmezési keretet alkotó folyamatok és fogalmak sokszövevényű tartalmainak feltárását. A hallgatói szocializáció, a hallgatói és intézményi eredményesség és a kampuszok kapcsolatrendszerei kapcsán elméletek, nézőpontok, empirikus kutatási eredmények folytatnak párbeszédet, rivalizálnak vagy éppen figyelmen kívül hagyják egymás eredményeit. A szerző nemcsak bemutatja ezeket, hanem alapos forráskritikai elemzést is végez. Osztályozási szempontjai sokrétűek, részletekbe menők.

A disszertáció gondolatiságát megalapozó elméleti fejezeteket együttesen szemlélve azt gondoljuk, hogy nemcsak önálló monográfiaként lenne létjogosultsága a bennük megjelenő tartalmaknak, hanem kutatások sokasága találhat kiindulópontot a jelen dolgozathoz szorosan nem kapcsolódó, ám izgalmas felvetésekben. Amikor e fejezeteket (és alfejezeteiket) ebből a szempontból egyértelműen magasra értékeljük, akkor a kevésbé ismert és/vagy az eredeti források felkutatását ismerjük el. Ami azonban egyik oldalról erény, más vonatkozásban - mégpedig éppen a disszertációra tekintettel - kifogásolható. A szerző nehezen szakad el forrásaitól, és minden, a dolgozathoz nem feltétlenül kapcsolódó, ám kétségtelenül izgalmas gondolati tartalmat is újabb szakirodalmakkal elemez tovább. Az

alfejezetek osztályozási szempontjai jók és szükségesek, azonban annyira részletekbe menően dokumentáltak, hogy ily módon éppen a szerző által továbbviendő szál válik hangsúlytalanná. Ismét a szakirodalmi megközelítések sokaságában bolyongunk. A fejezetek mondanivalójukat tekintve nem aköré szerveződnek, hogy milyen osztályozási szempontok és szakirodalmi megközelítések mennyiben járulnak hozzá a szerző koncepciójához, milyen súllyal szerepelnek értelmezési keretének megalkotásában, empirikus vizsgálatai megtervezésében és értelmezésében, hanem valamennyi alegységben szakirodalmi álláspontok, megközelítések ütköznek. Érthető, hogy a szerző éppen a téma eredeti megközelítése miatt mindent részletekbe menően dokumentál, azonban így éppen saját interpretációs keretét és az abban releváns kérdésfeltevéseket tördeli szét. Például a szervezeti környezet szocializációra gyakorolt hatásának szerteágazó bemutatása helyett a témájához alapvetően hozzájáruló forrás elegendő lett volna problémalátásának igazolásához. Ez pedig a következő: a szervezeti interpretációs keret milyenségét a hallgatói és az oktatói környezet összetétele, világnézete sokkal inkább magyarázza, mint a fenntartó szerint tipizált intézményi besorolás. (53.o.) (Hozzátesszük, hogy ehhez a kontextushoz érdekes adalék az egymásra épülő iskolafokokozatok oktatóinak eltérő társadalmi összetétele¹, amely viszont a hallgatói és oktatói szervezetek eltávolodó interpretációs kereteire és az azokban alakuló szerepekre is magyarázatot kínálhat.) Ugyanígy túl részletezőnek tartjuk annak indoklását, hogy a hallgatói eredményesség önbesoroláson alapuló mutatója miért alkalmas mérőeszköz. (65.o.) A nemzetközi vizsgálatok már az 1970-es évektől kezdve azért használják ezeket a szubjektív mutatókat, mert pl. az önértékelt életminőség és az önértékelt egészség sokkal megbízhatóbb előrejelzője a vizsgált csoportok várható élettartamának, egészségi állapotuk alakulásának, mint a kemény statisztikai mérőszámokon alapuló objektív mutatók.

A dolgozat ezen fejezeteiben is azt látjuk, hogy a szakirodalmi álláspontok és azok értékelései közé iktatja be a szerző releváns kérdésfeltevéseit. Ezért nem kellőképpen hangsúlyos például az a teoretikusan és az empirikus kutatások tükrében is kitüntetett kérdés, hogy a társadalmilag jelentősen átalakuló felsőoktatásban a hallgatók kapcsolatainak milyen mintázatai válnak meghatározóvá. (71.o.) Az alfejezetek mindegyikének részletekbe menő feldolgozásával szemben a disszertáció aspektusához meghatározó módon hozzájáruló nézőpontok súlyozását előnyösebbnek gondolnánk. Például a hallgatói időfelhasználással kapcsolatos későbbi értelmezések vonatkozásában kiemelt jelentőségűnek tartjuk az Astin-hipotézist. Az 'idő' tökénti feltételezésével ugyanis valóban új szempontú kutatások indulhattak volna az újdonságot már nem tartogató időmérleg-vizsgálatok után, azonban az 1980-as évek divatos irányzatai közé ez sem került be. Puszta Gabriella értelmezési keretéhez viszont fontos adalék, ugyanis a hallgatói kapcsolatok mintázataiban az időfaktor szerepe megkerülhetetlen. Ezért lényeges, hogy a kutató hogyan tekint az időre. A 24 óra mennyiségi elosztása nem ütőképes magyarázóelv, azonban a minőségi idő, és különösen a legújabb kutatásokban feltűnő diszkrecionális, kontroll alatt tartott, autonóm időkezelési attitűd² beemelése az egyes közösségi mintázatokba a hallgatói eredményesség értelmezésébe is új szint vihetne. Ebben az esetben ugyanis nem a hallgató idejéért versengő rendszerekként kellene tekintenünk a tanulmányi és a társas kontextusra, (106.o.) hanem egymást erősítő, a hallgatók hosszú távú eredményességéhez, az életvezetésükhöz hozzájáruló erőforrást láthatunk bennük.

Összegezve: A szerző alapállításához, miszerint „a felsőoktatási intézmények nem különböző strukturális és infrastrukturális tényezők révén, hanem az általuk biztosított interakciós erőter révén járulnak hozzá a hallgatói fejlődéshez”(123.o.) a gondolati váz kiváló.

¹ Weiss, C. (1974): *Az iskolai osztály szociológiája és szociálpszichológiája*. Tankönyvkiadó és Bourdieu, P. (1978): *A társadalmi egyenlőtlenségek újratermelődése*. Gondolat

² Eriksson, L.-Rice, J. M.-Goodin, R. E. (2007): Temporal Aspects of Life Satisfaction. *Social Indicators Research*, 80. 511-533.

A dolgozat elméleti megalapozásának fejezeteit a szerző kutatói alapossága, az áttanulmányozott szakirodalmak kritikai feldolgozása és az empirikus kutatás értelmezéséhez szükséges csoportosítás jellemzi. A szerző azonban nehezen engedi el a valóban izgalmas, ám a dolgozat szempontjából nem feltétlenül kifejtendő meglátásokat, a haladási útvonalat kitérők szakítják meg, és ha már megáll, azt is alaposan körbejárja, mintha állandóan bizonyítani kívánná, hogy ismeretei nem felületesek. A sok hangsúly azonban éppen a fő útvonalat teszi relatíve hangsúlytalanabbá. A témához kapcsolódó kiváló súlypontozások, kérdésfeltevések, tételgondolatok szerényen, egyes bekezdések utolsó mondataiban találhatók meg. Teljes egységben látásukat megkönnyítené az elemzett markáns elméleti irányzatoknak az osztályozási szempontokhoz kapcsolódó táblázatos megjelenítése a saját koncepcióhoz vezető gondolatok és azok kombinációinak kiemelésével.

Az empirikus ellenőrzés fejezetei

A fejezetcímek és a bennük megjelenített tartalmak koherensen kapcsolódnak egymáshoz és a már megismert elméleti nézőpontokhoz. Az empirikus tesztelés a szerkezetváltó felsőoktatási hallgatók akadémiai beágyazottságának és a kontaktusok szerepváltozásának egymásra vonatkoztatásával jut el az eredményesség többszempontú értelmezéséhez.

Pusztai Gabriella kutatói alapossága ezekben a fejezetekben is megkérdőjelezhetetlen. Ugyanakkor olyannyira belemerül a legmélyebb rétegek feltárásába, hogy vizsgálata helyszínének, a régió „kemény” mutatókkal alátámasztott magyarországi státusának rövid bemutatására nem szentel külön alfejezetet vagy legalább lábjegyzetet. (133.o.) Korábbi kutatásaira hivatkozik ugyan, azonban összefoglaló híján a disszertációban minden konkrétum a szerző bensőséges tudása marad. Már az elméleti fejezetek egyikében is előzmény nélkül „régiónk”-at említ, (119.o) ezért is hiányoljuk a bemutatást. Ugyancsak hiányos a vizsgált intézmények azonosításához megadott információ. Míg az intézmények felsorolásakor a kódok maradnak el, (133.o.) addig első említésükkor a betűjel feloldása okoz gondot. (137.o.) Erre azért is szükség lenne, mert a szerző a Függelékben sem adja meg az intézményi kódok jelentését. (282.o.) A Függelékben a felhasznált kutatási eszközök (kérdőívek) és az azokon alapuló adatbázisok hozzáférhetőségének megjelölése is hiányzik. (Debreceni doktoranduszok 2009, Regionális Egyetem 2003, 2005, TERD 2008, 2010)

Az empirikus fejezetek rendkívül gazdagon, sok szempont szerint és sokoldalúan adatoltak. (Függelék, 125 táblázat) Bírálatomban nem térhetek ki minden vonatkozásukra, csupán néhány kérdéskör kapcsán fűzöm tovább a szerző által felvetett kérdéseket.

Pusztai Gabriella kutatói élelátásának és probléma-orientáltságának egyik szemléletes bizonyítékát látom abban, ahogyan az intézményi hatás kérdését kezeli. Tanúi és alanyai vagyunk ugyan a nemzetközi szinten egységesülő felsőoktatás kiépülésének (pl. Európai Felsőoktatási Tér), ugyanakkor az intézményi hozzájárulást különböző dimenziókban mérő rangsorokból éppen a humán erőforrások meglétére és hatására utaló indikátorok hiányoznak. A szerző feltehetőleg nem véletlenül hivatkozik többször és különböző vonatkozásokban is a közoktatás több évtizeddel korábbi kutatásaira. Akkor ugyanis a társadalmi egyenlőtlenségeknek, az iskolák manifeszt és latens szelekciós mechanizmusainak az ellensúlyozására szerkezeti válasz született, a komprehenzív iskolatípus. Azóta a társadalmi környezet jócskán megváltozott, azonban az esélykülönbségek kérdése semmit sem veszített aktualitásából. Azt látjuk, hogy a kérdésre a felsőoktatás is strukturális választ adott annak ellenére, hogy a szerkezetváltás a közoktatásban sem váltotta be az esélykülönbségek csökkentéséhez fűzött reményeket. Többen mégis az iskolázottsági szintek feljebb tolódását, a

transzlációt társadalmilag hasznos folyamatként értékelik, holott a státuskülönbségek a különbözőképpen iskolázott csoportok között ily módon alig változnak. Pusztai Gabriella azonban nem elégszik meg ezzel a magyarázattal. Az általa vizsgált felsőoktatási környezetben azonosítható értelmező közösségek feltárásával és tipizálásával olyan irányokba tereli a gondolkodást, amelyek nyomán nemcsak magyarázatok, hanem célzott beavatkozásokkal válaszok is adhatók majd az ismerős kérdésekre. Az értelmező közösségek feltárása, kapcsolati struktúráik, elrendeződéseik, társadalmi összetételük, érték- és normarendszerük egységben kezelése a kizárólag a társadalmi státushatásokkal operáló kutatási eredményektől eltérő magyarázatokat kínál fel, és ily módon más beavatkozási lehetőségeket is teremthet a felsőoktatásba való beágyazódáshoz és eredményességhez. Pusztai Gabriella egy, az esélykülönbségek közelítéséhez vezető új utat nyitott meg az értelmező közösségek mintázatainak kikutatásával, melyek magyarázó erejét is meggyőzően bizonyította a beágyazottság és az eredményesség vonatkozásában.

Pusztai Gabriella más megvilágításba helyezi a szülők iskolázottságához kapcsolódó magyarázatokat is. (137, 217, 229.o.) A nevelés- és oktatásszociológiai kutatásokból jól ismert indikátor a családi szociokulturális háttérnek, ezen belül is a szülők iskolázottságának a hatása a következő nemzedék tanulmányi pályafutására. A szerző saját mintáján az anya iskolázottságának erősebb magyarázó szerepét igazolja, szemben a hagyományosan csak az apa iskolai végzettségét indikátornak tekintő kutatásokkal. (Ezért érthetetlen, hogy a későbbiekben mégis miért az utóbbival operál – 242.o.) Megjegyezzük, hogy ebben a vonatkozásban is megfigyelhető, hogy az 1970-es évektől kezdődő és az anya iskolázottságának magyarázó erejéhez kapcsolódó kutatások is szinte visszhangtalanok maradtak.³ Úgy látjuk azonban, hogy a jelen társadalmában a családok szerkezetének, összetételének egészen egyedi mintázatai az anya szerepét egyre megkerülhetlenebbé teszik nemcsak a mobilitás-, hanem az egyes kohorszok mentalitáskutatásában is. Korábban az anya iskolázottságához kapcsolódó befolyásoló hatás magyarázatát az adta, hogy a munkavégzés miatt távol lévő apa hiányában az anyai mentalitás orientációit sajátítja el a gyermek. Az eltelt évtizedek azonban a megváltozott családi konstellációk következtében nemcsak új tartalmú anyaszerepeket teremtettek, hanem a nők iskolázottságának a férfiakéhoz képest erőteljesebb emelkedését is eredményezték. Bizonyítékként elég a magyarországi középiskolák és felsőoktatási intézmények nemek szerinti megoszlásának idősoraira tekintenünk, amely a fiúk továbbtanulási hátrányát is magyarázhatja. (229.o.) Ezért azt gondoljuk, hogy a magyarázatkeresés relevanciája során a későbbi kutatásoknak mind az iskolázottság emelkedésével, mind az iskolázottsági szintek feljebb csúszásának tényével, mind az anya szocializációban megváltozott szerepével is számolniuk kell.

Pusztai Gabriella disszertációjának legeredetibb és legizgalmasabb része a hallgatók akadémiai beágyazottságának és a kontaktusok szerepváltozásának a feltárása. A szerző a már megismert versengő és/vagy egymást elkerülő elméletek szinte mindegyikében megtalálta, felfedezte azokat az érveket, amelyek együttesen új kontextusokba helyezték vizsgált mintáját. Mindezt úgy érte el, hogy egyik elmélet sem kapott kitüntetett szerepet mások rovására, hanem egymásra vonatkoztatva, egymást támogatva járultak hozzá az értelmezéshez. Ily módon Pusztai Gabriella nem egyik vagy másik nézőpont mellett tette le voksát, nem „győztest” hirdetett, nem „igazságot” szolgáltatott, hanem kutatóként a komplexebb értelmezésekhez hozzájáruló eljárással feltárta mintájának többdimenziós, „életre beszélt” valóságát.

³ Mollenhauer, K.: Szocializáció és iskolai eredmény{1974}, in: Meleg Csilla (szerk.)(2003) *Iskola és társadalom*. Dialóg Campus, 129-147. és Andorka R.–Kulcsár R. (1982): Az anya társadalmi helyzetének és iskolai végzettségének hatása a gyermek társadalmi mobilitására. *Szociológia*. 4. sz. 577–588.

Kutatásmetodikailag megalapozottak és elnevezésüket tekintve is eredetiek, kifejezőek a hallgatótípusok klaszterei (a kollegiális, a diákközösségi, a mikroközösségi és a „láthatatlan”, izolált típusú hallgató). A szerző többszemponútú elemzései azt mutatták ki, hogy az egyes típusok közötti különbségeket a családi kapcsolatok különbözősége, az önkéntes közösségi szerepvállalás megléte vagy éppen hiánya és nem pedig a társadalmi státus magyarázza. (155. és 174.o.) Mindez azonban csak kiindulópont volt a hallgatói orientáció feltárásához. A tipizálás itt is kitűnő (tudásvágyó, moratóriumot kereső, társadalmi felemelkedésre vágyó és presztízszorientált). A szerző meglátásai ezen elemzések kapcsán is további kutatások felé nyitják meg az utat. Azon még nem lepődünk meg annyira, hogy „minél alacsonyabb státusú a hallgató, annál érzékenyebb a kontextushatásokra”. (167.o.) Az azonban több mint elgondolkodtató, hogy „a hallgatói közvélemény domináns orientációinak nagyobb a hatása a felsőoktatás értelméről vallott felfogásokban, mint a szülők iskolázottságának”. (168.o.) Ezért további izgalmas kutatási kérdéseket vet fel a többségi hallgatók „szignifikáns moratórium-irányultsága”, (163-164.o.) mégpedig tudományterületek, karok szerinti vizsgálatokban is. (Évtizedek óta a felsőoktatás oktatómunkám terepe, ahol egészség- és természettudományi irányultságú, bölcsész, de főként jogász egyetemisták generációi járultak hozzá tapasztalati bázisom formálódásához. Ennek alapján az a sejtésem, hogy a moratórium-irányultság függő változói között a képzésbe épített kontroll kitüntetett szerepet játszhat.)

Pusztai Gabriella vizsgálati eredményei pontos diagnózisát adják a felsőoktatás sokszínű világának. Néhány rendkívül lényeges megállapítását azért emelem ki, mert véleményem szerint a szerző – csakúgy, mint ahogy korábban is jeleztem – ezeket sem hangsúlyozza jelentőségüknek megfelelően. Például az expanzióval összefüggő magyarázatokkal szemben az derül ki, hogy „*nem elsősorban a nem-tradicionális hallgatók aránynövekedése okozza a szemléletváltást a hallgatók kultúrájában, hanem a hagyományos és az újonnan érkező társadalmi csoportok egymásra hatása*”. (173.o.) A felsőoktatásban tapasztalt sokrétű problémák kezeléséhez jelentős mértékben képes hozzájárulni a szerző azon eredménye is, miszerint „*a hallgatók körében nem létezik egységesen értelmezett akadémiai normarendszer – a magas iskolázottságú szülők egyéni vagy kontextusszintű befolyása nem az akadémiai normák többgenerációs jótéteményeit kanalizálja be a heterogén hallgatói közösségbe, hanem a bizonytalanság, a szkepticizmus, de legalábbis a morális 'elkedvetlenedés' (...) szellemét táplálja*”. (174.o.) További kérdés lehet, hogy mindez milyen összefüggést mutat a többségi hallgatók moratórium-orientáltságával. Ugyancsak továbbgondolandó kutatási eredmény, hogy „*a bizalomteljes környezet sem képes az izolált hallgató bizalmi szintjének növelésére*”. (175.o.) A „miért”-re elsősorban kvalitatív módszerekkel felfejtett tartalmak adhatnak választ. A hatékony befolyásolás módozatainak megtalálása és kimunkálása azért is létfontosságú, mert a későbbiekben bemutatott kutatási eredmények szerint „*az alacsonyabb státusú csoportokban a továbbtanulási kedv kialakulásához nagyobb szükség van az oktatókba vetett bizalomra*”. (223.o.) Ennek illusztrálásához a szerző saját és mások korábbi, cigány értelmiségiekkel végzett kutatási eredményeit is felhasználhatta volna.⁴ A sokrétű vizsgálatok alapján ugyanakkor rendkívül elgondolkodtató Pusztai Gabriella következtetése, miszerint a felsőoktatás rejtett tanterve erősebb hatást gyakorol a hallgatók kulturális beágyazottságára, mint a képzés manifeszt tartalma. (182.o.)

Bár a szerző külön fejezeteket szán az alap- és mesterképzésben tanuló hallgatóknak, véleményem szerint az egy fejezeten belüli összehasonlító elemzés magasabb szintre emelhetné volna az empíriát, és az ismétlések, visszatérések is elkerülhetők lettek volna. Például a jövőről alkotott elképzelések átrendeződése mögött a hallgatók időorientációinak változásában éppen azt a pillanatot lehetett volna megragadni, hogy mikor és milyen hatásokra fordul a jövő jelenbe. Elképzelhető, hogy a horizontváltozás befolyásolja a

⁴ Pl. Boreczky Ágnes (2009): *Cigányokról – másképpen*. Gondolat

tanulmányi munkával kapcsolatos normák átalakulását, (204.o.) a bizalom körének szűkülését, (206.o.) és az extrakurrikuláris tevékenységek szerepváltozását is? (208.o.) A kérdésekre keresett magyarázatoknak az időfelfogás értelmezési keretébe helyezését a szerző későbbi megjegyzései alapján is indokoltnak tartom. A szerző ugyanis úgy látja, hogy a hallgatóknak a mesterképzésbe lépéskor rendelkezésre álló „*családi háttér kulturális és gazdasági erőforrásai a vártnál is kevésbé befolyásolták a tanulmányi karriert*”, (238.o.) azaz a hagyományos indikátorok nem nyújtanak elég magyarázatot a jelenségre.

Pusztai Gabriella kutatói alapossága és eredetisége az empirikus fejezetekből is kiderül. A környezetével mindvégig kölcsönhatásban vizsgált értelmező közösségek mintázatainak feltárása, bemutatása, tipizálása és kölcsönös összefüggésrendszerbe helyezése valódi nóvum. Hozzáteszem azonban, hogy több esetben az előzmény nélküli utalások feloldása nem történik meg a szövegben értelmező lábjegyzetekkel. (Pl. „mertoni de jure szabályok”, „weberi értelemben”, „granovetteri koncepció” stb.)

Ugyancsak nóvum a szerző által kidolgozott komplex hallgatói eredményességi mutató, melyet további, esetleg összehasonlító kutatások hitelesíthetnek és finomíthatnak. Úgy gondolom azonban, hogy a leírásokat, értelmezéseket szemléletesebbé, összehasonlíthatóbbá tette volna a különböző típusokat, mintázatokat alkotó dimenziók erejét ábrázoló profilok megrajzolása.⁵

Összegzés

A disszertáció utolsó fejezete tulajdonképpen a megelőző fejezetek rövid tartalmi összefoglalása, amelyben a szerző – megkönnyítve az opponens dolgát - mindazokat a nóvumokat összefoglalja és értékeli, melyeket munkájának tulajdonít. A dolgozat tartalmi, teoretikus, empirikus és módszertani újdonságaival messzemenően egyetértek. Azonban a mondatokon belüli zárójeles megjegyzések nemcsak a mondatokat, hanem helyenként a mondanivalót is szétzúzzák. A visszatérő (és adott esetben nem is mindig indokolt) hivatkozások, a számtalan utalás, a tudományterületünkön szokatlan terminológia, a gyakran 8 soros mondatok rendkívül megnehezítik ezen nóvumok meglátását és egységben látását. A könnyedebb stílus és a sokkal kevesebb germanizmust tartalmazó fogalmazásmód a disszertáció tudományos értékét tovább növelhette volna.

A kritikai észrevételek ellenére összegezve úgy ítélem meg, hogy (1) Pusztai Gabriella fontos területről választotta értekezése témáját, (2) ezen a területen a neveléstudomány, a nevelésszociológia számára értékes és releváns eredményeket ért el, (3) ezek a saját kutatói pályafutása és szakmai fejlődése nyomán keletkezett kutatási eredmények eredetiek. Mindezek alapján javasolom a nyilvános vitára bocsátást és a doktori pályázat pozitív elbírálását.

Pécs, 2012. augusztus 16.

Meleg Csilla
az MTA doktora

⁵ Ld: [http://www.neweconomics.org/projects/national-accounts-well-being\[2011.05.07.\]](http://www.neweconomics.org/projects/national-accounts-well-being[2011.05.07.]) 34-35.o.