

Doktori képzés és témavezetés a Debreceni Egyetemen

Magyarországon 1993-ban teremtődtek meg az angolszász típusú doktori képzés jogszabályi keretei, amelyek még napjainkban is formálódnak. A tanulmány célja, hogy a tudományos képzés európai fejleményeinek bemutatásával és egy magyarországi empirikus vizsgálat adatainak elemzésével rámutasson a doktori képzés kulcsproblémáira.

A doktori képzés modelljei¹

A kontinentális Európa doktori képzését az 1990-es évekig a hagyományos metódus jellemezte: a jelölt nem vett részt iskolarendszerű képzésben, hanem egyedül dolgozott témáján, a témavezetés egyéni, nem ritkán önkényes volt. A doktori cím megszerzése során az egyéni felkészülésen és kutatómunkán volt a hangsúly, ahol a témavezető és a tudományos címre aspiráló jelölt viszonya fontos szerepet játszott. A fokozatszerzéshez vezető út években mérve meglehetősen hosszúnak bizonyult, mivel a jelölt disszertációját gyakran olyan munkatevékenység végzésével párhuzamosan írta, amely nem állt kapcsolatban a tudományos dolgozat témájával. Emellett a jelölt és témavezetője között gyakran olyan függőségi kapcsolat állt fenn, amely a doktoráló későbbi tudományos munkáját megnehezíthette. Az 1990-es évek óta a legtöbb európai országban a tudományos képzés területén jelentős átalakulások mentek végbe. Ennek hátterében az a konszenzus áll, mely szerint a modern európai társadalmakban a hagyományos doktorátus már nem felel meg a jelen és a jövő kihívásainak. A tudástársadalomnak rugalmas, képzett tudományos kutatókra van szüksége, akikből jelenleg hiány van Európában, melyet csak részben magyaráz az USA elszívó hatása. Több gazdasági szakember egyetért abban, hogy Európa gazdasági túléléséhez sürgősen 600 és 800 ezer fő közötti kutatóra és tudósra lenne szükség, amely csak a tudományos pálya vonzerejének növelésével érhető el.²

Számos országban már az 1990-es években bevezették az amerikai mintára épülő szervezett doktori képzést, azonban több oktatáskutató úgy látja, hogy ez nem

¹ A doktori képzés modelljeiről bővebben lásd: Fináncz Judit, „A doktori képzés európai modelljei: az amerikai típusú Ph.D. és a skandináv modell létjogosultsága,” in *Tavaszi Szél* 2006. (Budapest: Doktoranduszok Országos Szövetsége, 2006), 145–149.

² Jan Sadlak, szerk., *Doctoral Studies and Qualifications in Europe and the United States: Status and Prospects* (Bucharest: UNESCO – CEPES, 2004), 7.

jelent megoldást a problémákra.³ Az Amerikai Egyesült Államokban a PhD képzésben résztvevők hallgatói státuszban teljesítik a fokozathoz vezető út mindkét lépcsőjét. Először szervezett képzésben meg kell szerezni a tanulmányi pontokat (*coursework*). Ebben a szakaszban a hallgatókat még annyira „iskolásnak” tekintik, hogy csak ritkán vonják be kutatásokba. A kurzusok teljesítése után következhet a kutatás, illetve a disszertáció és/vagy a publikációk megírása (*thesis writing*). A fokozatszerzésnek sokszor nem feltétele az értekezés megírása, általában elegendő négy-öt, a témában íródott hosszabb terjedelmű publikáció felmutatása. A doktori képzésben résztvevők közül csak kevesen részesülnek ösztöndíjban, a többség borsos tandíjat fizet, vagyis a doktori tanulmányok finanszírozását gyakran egyetemen kívüli munkából származó jövedelemből kell megoldani.⁴ Több európai ország átvette az amerikai mintát a különbséggel, hogy általában nincs éles cezúra a tanulmányi szakasz és a disszertáció írása között, hanem a kettő párhuzamosan folyik, illetve az ösztöndíjas doktoranduszok aránya magasabb, mint az USA-ban. Emellett a fokozatszerzéshez szükséges a disszertáció elkészítése, amit általában nyilvános védés követ. Az amerikai modellre jó példa a cseh, a spanyol, a brit, a magyar és a francia, illetve az átalakulóban levő német és osztrák doktori képzés.

Mindebből látható, hogy ebben az esetben a doktori képzés a felsőoktatás harmadik lépcsője, amely pontosan szabályozott és strukturált. A doktoranduszok hallgatói státuszban maradnak, és tevékenységükért ösztöndíjban részesül(het)nek. Köhler szerint „sokat várnak el tőlük, de keveset nyújtanak számukra”.⁵ A hallgatói jogviszony folytán ugyanis nem tisztázódnak a konkrét feladatok: a hároméves ösztöndíjat a doktoranduszoknak saját témájuk kutatására és a disszertáció megírására kellene fordítaniuk, amely kiegészülhet némi óraadói tevékenységgel. Azonban nincs szerződésben szabályozva, hogy a hallgatónak milyen egyéb kutatási és adminisztrációs tevékenységben kell részt vennie. Így a doktoranduszok gyakori túlterheltségéből adódóan sokszor elhúzódik (vagy elmarad) a disszertáció megírása. Az EURODOC⁶ vizsgálatai alapján kimutatható, hogy a doktori képzés korábbi problémái – főként a magas lemorzsolódás és a hosszú fokozatszerzési idő – nem oldódtak meg az amerikai mintájú PhD képzés alkalmazásával.⁷

A doktori képzés másik alternatívája, ha azt a tudományos munka első fázisának tekintik, melynek során a doktoranduszok alkalmazotti – általában tudományos

³ Antonia Kupfer és Johannes Moes, *Promovieren in Europa. Ein internationaler Vergleich von Promotionsbedingungen* (Frankfurt am Main: Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft, 2004), 11–23.

⁴ Patrick Dunleavy, *Authoring a PhD* (New York: Palgrave Macmillan, 2003), 17–20.

⁵ Georg Köhler, „Promovieren mit Perspektive,” in *Promovieren in Europa. Ein internationaler Vergleich von Promotionsbedingungen*, szerk. Antonia Kupfer és Johannes Moes (Frankfurt am Main: Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft, 2004), 5. – a pontos német szöveg: „Man erwartet Großes von ihnen und bietet ihnen nur Kleines an”.

⁶ A EURODOC (European Council of doctoral candidates and young researchers) a doktoranduszok és fiatal kutatók európai ernyőszervezetéként működik 2002 óta.

⁷ Answers the EURODOC 2003 Questionnaire, <http://www.eurodoc.net/download.php?lng=en>

(segéd)munkatársi – státuszban tevékenykednek, ami több jogot nyújt számukra, de felelősségvállalást is megkövetel tőlük. Ezt a modellt főként a skandináv államokban, valamint Hollandiában, Belgiumban és Lengyelországban alkalmazzák, Norvégiában a doktorjelöltek négyéves munkaszerződést kötnek a felsőoktatási intézménnyel. Az ott töltött idő háromnegyedét a doktori fokozat megszerzésére kell fordítani, negyedét pedig tanítással kapcsolatos tevékenységre. A szerződés szabályozza a kölcsönös jogokat és kötelezettségeket. A doktorjelölteket diplomás szakemberekként alkalmazzák, általában az egyetemen tudományos munkatársként, emellett rendelkeznek minden munkavállalói joggal. Mindezt Norvégia a versenyképesség növelése érdekében teszi: ha a tudományos pálya vonzereje nő (anyagi és presztízs-szemponctokat is figyelembe véve), akkor a legtehetségesebbek nem a külföldi tudományos munka vagy a privát szektor felé orientálódnak. A norvég kormány a reformok bevezetése előtt empirikus kutatást végeztetett a doktoranduszok helyzetéről, és az eredmények figyelembevételével alakították át a doktori képzés jelenlegi rendszerét.⁸ Érdeemes megjegyezni, hogy Norvégiában több mint két évtizeddel ezelőtt már bevezették az amerikai mintájú PhD képzést, és az 1990-es évek végén újra átalakították azt. A szervezett képzés alapja megmaradt, mindössze a képzésben résztvevő jogviszonya változott meg: az alkalmazotti jogviszonyból fakadóan a doktori képzésben résztvevő minden szociális joggal rendelkezik (társadalombiztosítás, nyugdíj, anyasági támogatás stb.), ami nagyobb biztonságot nyújt számára.⁹ Hollandiában már évek óta alkalmazottként foglalkoztatják a doktori képzésben résztvevőket mind az egyetemeken, mind a kutatóintézetekben, szintén négy évre szóló szerződéssel. A statisztikai adatok azt mutatják, hogy bár a fokozatszerzési idő négy évnél tovább tart, viszont a lemorzsolódási arány jóval kedvezőbb a nemzetközi átlagnál: tudományterülettől függően a doktori képzésben résztvevőknek 60-70 százaléka megszerzi a tudományos fokozatot.¹⁰

Európai helyzetkép

A European University Association (EUA) 2004–2005-ben 48 európai egyetem doktori képzését vizsgálta, a tanulságokat a „Doctoral Programmes for the European Knowledge Society” című kiadványában ismertette.¹¹ A felmérés meg-

⁸ Georg Köhler, „Promovieren mit Perspektive,” in *Promovieren in Europa. Ein internationaler Vergleich von Promotionsbedingungen*, szerk. Antonia Kupfer és Johannes Moes (Frankfurt am Main: Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft, 2004), 6.

⁹ Antonia Kupfer, „Norwegen – Vom Doktor zum PhD in gesicherter Beschäftigung,” in *Promovieren in Europa. Ein internationaler Vergleich von Promotionsbedingungen*, szerk. Antonia Kupfer és Johannes Moes (Frankfurt am Main: Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft, 2004), 65–68.

¹⁰ Answers the EURODOC 2003 Questionnaire. The Netherlands, <http://www.eurodoc.net/download.php?lng=en> (letöltve az internetről 2007. február 13.).

¹¹ Doctoral Programmes for the European Knowledge Society. Report on the EUA Doctoral Programmes Project 2004–2005. (Brussels: European University Association, 2005)

állapította, hogy az individuális tudományos képzés helyét Európa szerte átveszi a strukturált doktori program, melynek során a hallgatóknak kurzusokat kell teljesíteniük. A felmérésben résztvevő egyetemek eltérő jellegű kurzusokat hirdetnek meg a doktori képzésben résztvevők számára: a hallgatóknak nem ritkán olyan elméleti jellegű modulokat kell teljesíteniük, amellyel graduális tanulmányaik során már találkoztak. Az EUA napjaink kihívásait és a tapasztalt jó példákat figyelembe véve azt javasolja, hogy a leendő tudósok kutatómódszertani jellegű, készségfejlesztő és idegen nyelvű kurzusokon vegyenek részt, hiszen életpályájukon ezeket tudják leginkább kamatoztatni. A készségfejlesztő tárgyak közül kiemelkedik a projektmenedzsment, a pénzügyi és vezetési ismeretek, valamint a kommunikációs és szervezési készség fejlesztésének fontossága. Negatív értékelést kaptak az elméleti kurzusok, ezeket a mesterszakon kell teljesíteni, kivéve, ha a doktorandusz más területen szerezte mesterdiplomáját. Azonban ebben az esetben is csak hiánypótló funkciót kaphatnak az elméleti modulok, melyekért nem jár kreditpont.

A vizsgálat résztvevői egyöntetűen hangsúlyozzák annak fontosságát, hogy a doktoranduszok a tudományos kutatást kutatócsoportban sajátítsák el az egyéni kutatómunka helyett. Emellett az EUA azt is szorgalmazza, hogy a doktoranduszok és témavezetőik szemeszterenként számoljanak be az előrehaladásról független bizottság előtt. Fontos, hogy nem csak a doktoranduszt, hanem a témavezetőt is felelősségre lehessen vonni, ha nem teljesül az előzetesen leadott ütemterv. Ennek érdekében témavezetői tréningeket kell szervezni, amely már több nyugat-európai országban (pl. Nagy-Britannia, Hollandia) bevett gyakorlat. A EURODOC „Ph.D. Supervision and Training” munkacsoportja¹² jelentésében megállapította, hogy az egyes európai országokban a témavezetők szerepe nagyon különböző, amely főként az eltérő tradícióknak köszönhető: az egyik póluson a „rendező” típusú témavezetők találhatók, akik kevés lehetőséget hagynak a doktorandusznak saját döntések meghozására a kutatási témával kapcsolatban. Az ellentétes pólust a segítő, orientáló típusú témavezető jelenti, aki nagymértékű önállóságot biztosít doktoranduszainak. Az első típusra jó példa Franciaország, a másodikra Portugália.

A munkacsoport követendőnek tartja az Ausztráliában és az Egyesült Államokban már bevált gyakorlatot, mely szerint a doktorandusznak nem csak egy témavezetője van, hanem a doktori iskola bizottsága további tanácsadókat vagy altémavezetőket (*minor supervisor*) jelöl ki a doktorandusz számára. A munkacsoport jelentése szintén nagy hangsúlyt fektet a témavezető és a doktori képzésben résztvevő kölcsönös felelősségére, emellett deklarálja, hogy a doktoran-

¹² Tim Brown, szerk. *Gathering of Evidence and Development of a European Supervision and Training Charter 2004*, <http://www.eurodoc.net/workgroups/supervision/Eurodocsuptrain.pdf> (letöltve az internetről 2007. február 13.).

duszokat az Európai Kutatói Charta szellemében kezdő kutatónak (*early stage researcher*) kell tekinteni, és diplomás munkaerőként alkalmazni.¹³

Magyarországi tendenciák

Magyarországon eddig egyetlen országos doktorandusz-vizsgálatot végeztek a Magyar Akkreditációs Bizottság (MAB), az Oktatási és Kulturális Minisztérium (OKM) és az Országos Doktori és Habilitációs Tanács¹⁴ (ODHT) megbízásából az 1990-es évek végén, melynek eredményeit 1999-ben ismertették „Hallgatók a doktori képzésről” címmel.¹⁵ A felmérés célja az volt, hogy a doktoranduszokról szerzett közvetlen vélemények és tapasztalatok alapján átfogó kép rajzolódjon ki a doktori iskolák működéséről. A felmérés szerint a doktorjelöltek több mint háromnegyede úgy véli, hogy a posztgraduális képzés megkezdésétől 4-5 év szükséges ahhoz, hogy eljusson a fokozatszerzésig. Ami a jövőbeli terveket illeti, a kérdezettek fele a későbbiekben kutató, oktató tevékenységet szeretne végezni szakterületén, egyharmada pedig a tudományterülethez kapcsolódó egyéb tevékenységet kíván folytatni. A doktoranduszok a legnagyobb esélyt az elhelyezkedésre az egyetemeken látják (tudományterülettől függően a kérdezettek 50–80 százaléka), ezt követik a kutatóintézetek (25–52 %). A felmérés emellett vizsgálta a doktori képzésben résztvevők iskolai pályafutását, személyes kapcsolatait, a doktori képzés körülményeit, valamint a doktori képzéssel kapcsolatos tájékozottságot. A kutatási zárótanulmányt sajnos nem publikálták, így a felmérés e kérdéskörrel kapcsolatos eredményei nem nyilvánosak. A hazai doktori képzés tanulmányozásának egyik legfontosabb dokumentuma a MAB véleményező bizottságainak tapasztalata alapján összeállított anyag, amely a magyarországi doktori képzés első tíz évéről számol be.¹⁶ A tanulmány leírja, hogy a magyar doktori képzés eddigi „sikertörténetének” árnyoldalai is vannak: a pénzügyi alapok bizonytalansága, a megnövekedett adminisztrációs terhek és a mennyiségi szemlélet előtérbe kerülése. Emellett további teendőként említi a hallgatói kompetenciák fejlesztését, a minőségbiztosítás megteremtését a doktori iskolákon belül, a hazai és nemzetközi tudományos kapcsolatokat fejlesztését, valamint a doktori iskolák szintjén valódi tudományos műhelyek kialakítását.

¹³ The European Charter for Researchers. The Code of Conduct for the Recruitment of Researchers (Brussels: European Commission, 2006) – EUR 21620

¹⁴ Az Országos Doktori és Habilitációs Tanács

¹⁵ Fábri György, Mít tudunk a doktoráltakról? – Helyzetfelmérő és módszertani tanulmány a Felsőoktatási és Tudományos Tanács számára a PhD-fokozattal rendelkezők életpályaesélyeinek kutatásához, <http://www.ftt.hu/dosz/PhDTanulmany2001.doc> (letöltve az internetről 2007. február 13.).

¹⁶ Róna-Tas András: A doktori iskolák helyzete és jövője (2003), <http://www.mab.hu/doc/DI-Konyv2003.doc> (letöltve az internetről 2007. március 1.).

2006 nyarán e tanulmány szerzője empirikus vizsgálatot végzett a Debreceni Egyetem doktoranduszai körében.¹⁷ A felmérés során 808 debreceni doktorandusz kapott egy komplex kérdőívet, közülük 210 fő töltötte ki és küldte vissza azt. A kérdőív foglalkozott a tanulmányi pályafutással, az eddigi munkaerőpiaci tapasztalatokkal, a későbbi szakmai és magánéleti tervekkel, valamint a doktori képzés körülményeivel. A következőkben a doktori képzéssel kapcsolatos itemek értékelése következik.

A 210 fős minta több mint fele, 112 fő részeseül állami ösztöndíjban, a többiek költségtérítéses képzés keretében végzik a doktori képzést. Az országos adatokhoz képest a mintában a nők enyhén felülreprezentáltak (52%), amely valószínűleg annak tudható be, hogy Debrecenben műszaki területen nem működik doktori képzés.

Tevékenységek, követelmények a doktori képzésben

A doktoranduszok a doktori képzés keretében hetente átlagosan 4 órát töltenek Ph.D. kurzusokon, de az állami ösztöndíjasok és a költségtérítések között rendkívül nagy a szórás. Az állami ösztöndíjasok többnyire heti 4–6 órát oktatnak a graduális képzésben, amelyhez heti 6–10 órás felkészülési idő társul.

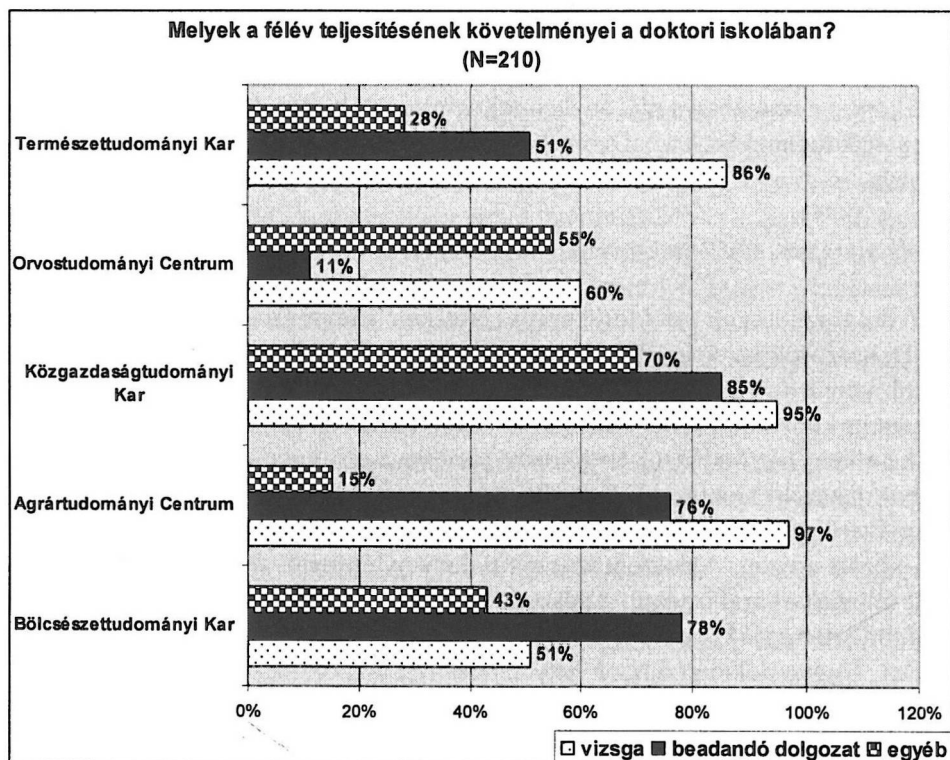
Az állami ösztöndíjasok nagy része részt vesz egy kutatócsoport munkájában (labor, tanszéki kutatások). E tevékenység a természettudományi és orvostudományi területen doktorálók körében heti 30–45 óra, a többiek esetében heti 2–10 óra között mozog. A doktoranduszok tudományterülettől függően hetente 4–10 órát töltenek el szakirodalmi tájékozódással, a humán területen kutatók többet, a reál területen kutatók kevesebbet.

Azt, hogy a doktoranduszok hetente mennyit foglalkoznak kutatási témájukkal, két fontos tényező határozza meg: a képzési forma és a tudományterület. A legkevesebbet a humán területen kutató költségtérítéses képzésben résztvevők foglalkoznak választott témájukkal (heti 2–5 óra), a legtöbbet pedig a természet- és orvostudományi területen kutató állami ösztöndíjasok (heti 25–40 óra). A doktori iskolához kötődő adminisztrációs munka végzése főként a humán területen doktori képzésben résztvevő állami ösztöndíjas doktoranduszokat érinti (heti 3–6 óra).

A tanulmányi kreditpontok megszerzésének módja szintén doktori iskolánként különbözik. A legtöbb doktori iskolában a doktoranduszoknak vizsgázniuk

¹⁷ A debreceni vizsgálatot 2004-ben megelőzte egy országos, nem reprezentatív, feltáró jellegű doktorandusz-vizsgálat, melynek eredményeiről bővebben lásd: Fináncz Judit, „A doktori képzésben résztvevők helyzete Magyarországon,” *Educatio* (2005): 2. szám. 433–438.

kell, de a bölcsészkaron gyakran egy-egy beadott tanulmány alapján jár a kredit. Emellett egyéb kreditszerzési lehetőség is nyílik a doktoranduszok előtt: oktatási, tudományszervezési tevékenységért vagy publikációért szintén kaphatnak kreditpontokat, ez főként a DE Közgazdaságtudományi Kar, az Orvostudományi Centrum és a Bölcsészettudományi Kar doktori iskoláira jellemző (1. ábra). A válaszokból kiderül, hogy a Természettudományi Kar, az Agrártudományi Centrum és a Közgazdaságtudományi Kar doktori iskoláiban vizsgáznak a doktoranduszok a legnagyobb arányban, de kurzustól függően beadott tanulmányra is kapnak kreditpontot a doktori képzésben résztvevők.



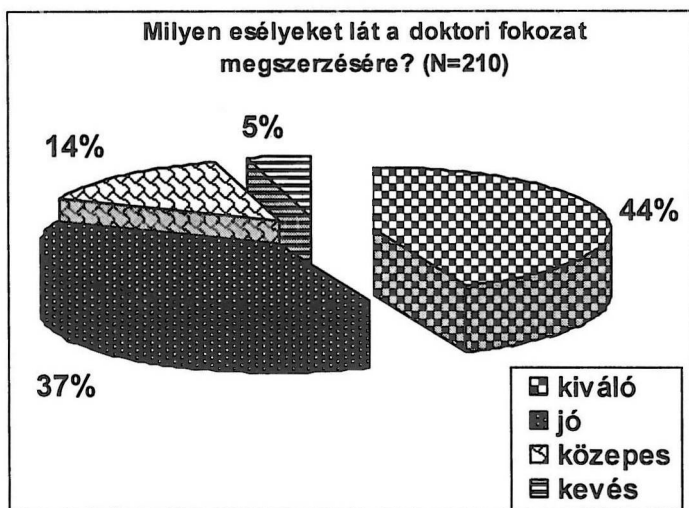
1. ábra

A kreditpontok megszerzésének követelményei a doktori képzésben a Debreceni Egyetemen

Fokozatszerzési esélyek

A doktori képzésben résztvevők elsöprő többsége optimista a fokozatszerzés tekintetében: több mint 80 százalékuk jónak vagy kiválónak ítéli meg saját fokozatszerzési esélyeit, mindössze 5 százalékuk véli úgy, hogy csekély esélye van a

doktori fokozat elnyerésére (2. ábra). Mindez ellentmond az elmúlt évek fokozatszerzési adatai¹⁸ alapján becsülhető kimeneti aránynak:¹⁹ az EURODOC és a Doktoranduszok Országos Szövetsége becslése szerint az 1993 és 2000 között a szervezett doktori képzésbe belépők közül kevesebb, mint harmaduk szerzett fokozatot.



2. ábra

Fokozatszerzési esélyek megítélése a Debreceni Egyetem doktoranduszai körében

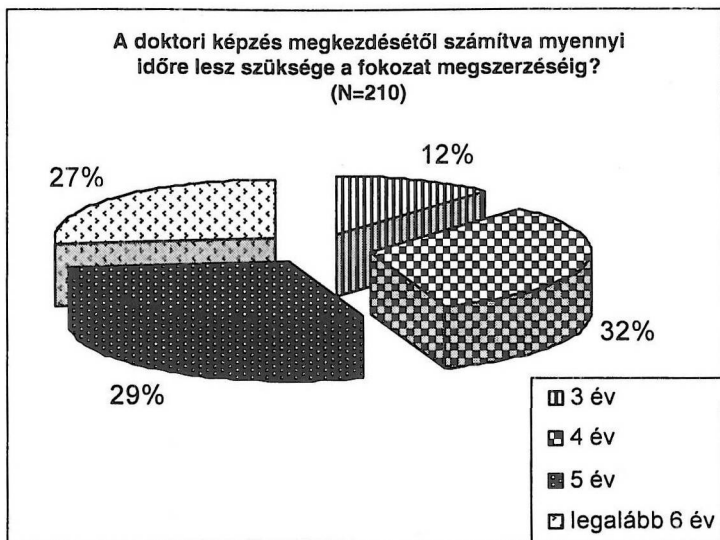
A fokozatszerzéshez szükséges időt már realisabban becsülik meg a kérdezett doktoranduszok: csaknem 60 százalékuk úgy véli, hogy legalább öt év telik el a képzés elkezdésétől számítva a disszertáció megvédéséig, e csoport fele, a teljes minta 29 százaléka pedig 6 évre vagy ennél is hosszabb fokozatszerzési időre számít (3. ábra).

Témavezetés

A doktoranduszoknak témavezetőjüket egy skálán kellett értékelniük, ahol a legpozitívabb értékelés az ötös volt. Az 1. táblázaton látható, hogy a kérdezettek többnyire elégedettek témavezetőjükkel: a legmagasabb értékelést a kettejük személyes kapcsolata kapta, de összességében is négyes feletti értékeléseket adtak a doktoranduszok. Szinte minden válaszadó témavezetőjét szakmailag kompe-

¹⁸ Doktori védések évenként Magyarországon, <http://sql.ph.hu/mab/odhny/index.html>

¹⁹ A fokozatszerzési arány pontos meghatározása azért jelent problémát, mivel az egyéni felkészülők és a szervezett képzés keretében doktorálók fokozatszerzési statisztikáit a MAB egységesen kezeli.



3. ábra

A fokozatszerzéshez szükséges idő megítélése a Debreceni Egyetem doktoranduszainak körében

tensnek tartja, bár a témavezetői tevékenységet némileg alacsonyabb pontokkal értékelték.

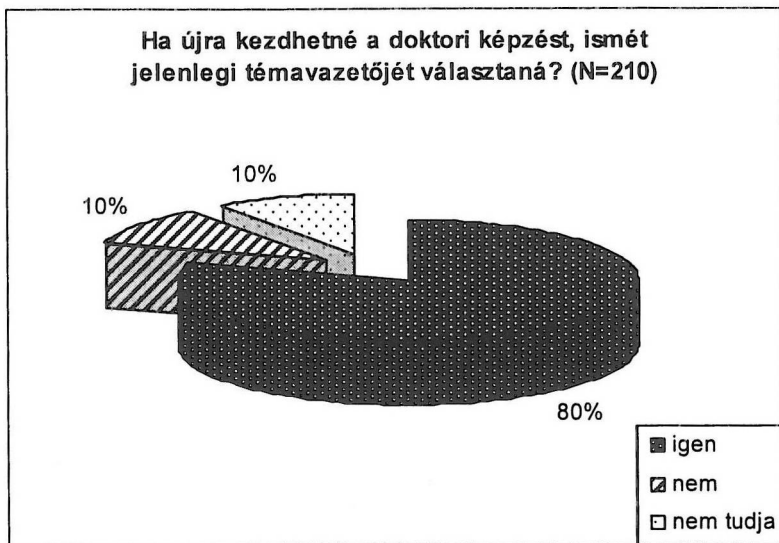
A zárt kérdéseket követően a doktoranduszok nyitott kérdésre válaszolva is kifejthették gondolataikat a témavezetésről, de csak a minta mintegy 20 százaléka élt a lehetőséggel. Közülük többen (19 fő) panaszkodtak arra, hogy témavezetőjük időhiány miatt nem tud velük eleget foglalkozni.

1. táblázat

A témavezetés megítélése a Debreceni Egyetem doktoranduszainak körében

	értékelés
Emberileg jó a kapcsolata témavezetőjével.	4,53
Doktori témáját tekintve kompetensnek tartja.	4,41
Doktoranduszainak témavezetését megfelelően látja el.	4,19
Elegendő konzultációs lehetőséget biztosít.	4,10
Össességében vett elégedettség. *	4,27

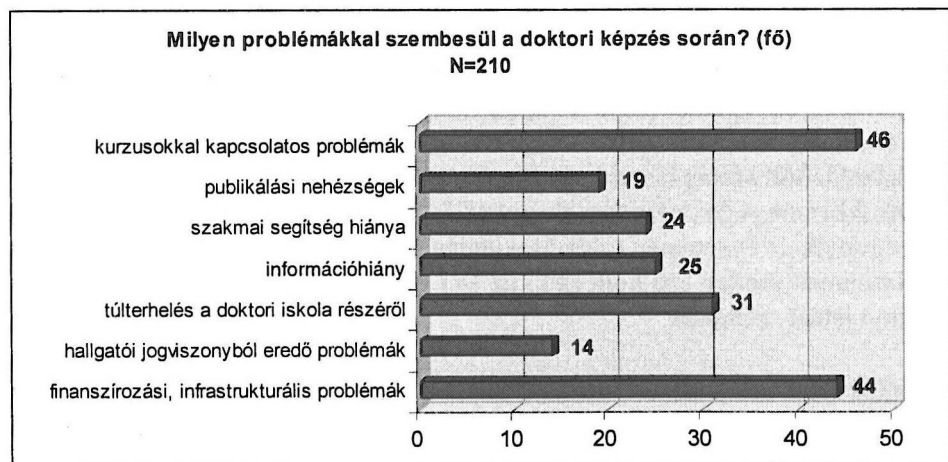
Az értékelés eredményeinek ismeretében egyáltalán nem meglepő, hogy a kérdezett doktoranduszok 80 százaléka ismét jelenlegi témavezetőjét választaná, ha újra kezdené a doktori képzést. Mindössze egytizedük választana másik témavezetőt, és hasonló arányuk bizonytalan a kérdésben (4. ábra).



4. ábra

Problémák a doktori képzés során

A doktoranduszok nyitott kérdésre válaszolva szabadon nevezhették meg azokat a problémákat, melyekkel a doktori képzés során szembesültek. Az általuk megnevezett tényezőket az adatok értelmezésének megkönnyítése érdekében hét problémakörbe kódoltam. Egy válaszadó több problémát is megemlíthetett, az eredményeket az 5. ábra mutatja.



5. ábra

Problémák a doktori képzés során

A doktoranduszok számára a legnagyobb nehézséget a doktori iskola által szervezett kurzusok jelentik. A költségtérítéses képzésben résztvevők arról panaszkodtak, hogy problémát jelent számukra a kötelező kurzusokon való részvétel. Általános vélemény a válaszolók körében, hogy túl soknak tartják a teljesítendő kurzusok számát, úgy gondolják, hogy mindez a doktori témájukban történő elmélyülést akadályozza. Több doktorandusz említette, hogy a doktori kurzusoknak nem látják értelmét, mivel sok köztük az elméleti jellegű, amelyet akár már graduális képzésben is hallgattak, és a kurzusok színvonalára is többen panaszkodtak. A doktoranduszok – főként az állami ösztöndíjasok – másik fontos problémaként a kutatás finanszírozási gondjait jelölték meg: a kísérleti területen sokan említették az alapvető infrastrukturális hiányosságokat, de a könyvtári szakkönyvellátottság elégtelenségére és az idegen nyelvű könyvek hiányára is többen panaszkodtak. Az állami ösztöndíjasok több mint negyede sérelmezi, hogy a képzés három éve alatt a doktori iskola túlterheli őket, és számos olyan tevékenységet kell végezniük, amely nem tartozik doktori témájukhoz (oktatás, tanszéki kutatásokban való részvétel, adminisztráció stb.), így nem látnak esélyt arra, hogy a képzés során elkészítsék disszertációjukat. Főként a költségtérítéses képzésben résztvevő doktoranduszok panaszkodtak a doktori iskolán belüli információáramlás elégtelenségére: későn értesülnek a kurzusok pontos időpontjairól és az egyes kurzusokhoz kapcsolódó követelményekről. További problémaként említették a válaszadók a szakmai segítség hiányát, főként témavezetőjük részéről. Ez azért is figyelemreméltó, mivel előzőleg a témavezetői tevékenységre alapvetően kedvező értékeléseket adtak. A költségtérítéses képzésben résztvevők közül többen panaszkodtak a publikációs lehetőségek hiányára, de az állami ösztöndíjasok közül is többen megemlítették, hogy a doktori iskola gyakran nem tudja finanszírozni a nemzetközi konferenciákon történő szereplésüket.

A hallgatói jogviszonyból eredő problémák főként az ösztöndíjas képzésben résztvevőket érintik, hiszen ők nem vállalhatnak teljes idejű munkát az ösztöndíj mellett. A három évre szóló ösztöndíj adó- és járulékmentes, ami azt jelenti, hogy a gyermeket tervező doktoranduszok nem kaphatnak GYED-et, emellett a kutatómunkával töltött három év nem számít bele a szolgálati időbe, és banki hitelt sem tudnak felvenni. A doktoranduszok úgy vélik, hogy bár ugyanolyan értékes munkát végeznek az egyetemen (oktatás, kutatás, adminisztráció), mint alkalmazotti jogviszonnyal rendelkező kollégáik, az élet egyéb területén hallgatói státuszuk hátrányt jelent számukra.

Összegzés

A vizsgálat eredményeinek ismeretében elmondható, hogy a doktori képzés nemzetközi tendenciái és problémái (nagyarányú lemorzsolódás; több év telik el a képzés befejezése és a fokozatszerzés között; a tudományos pálya kevésbé vonzó a

fiatalok számára) Magyarországon is érzékelhetők. A rendszerváltozás időszakában a magyar oktatáspolitikai felismerte a doktori képzés átalakításának szükségességét, így a reformok tekintetében több nyugat-európai ország előtt jár.

Mivel Magyarországon csak 1993 óta folyik doktori képzés, természetes, hogy keretei még formálódóban vannak. A jelenlegi képzési szabályok megfelelnek a Bolognai Folyamat háromciklusú rendszerének, tehát e tekintetben nem indokolt a doktori képzés gyökeres átalakítása.

A Debreceni Egyetem doktoranduszai körében végzett vizsgálat azt mutatja, hogy tudományterülettől és doktori iskoláktól függően a doktori képzés körülményei egy intézményen belül is jelentősen eltérő képet mutatnak. Ugyanakkor léteznek olyan közös problémák (finanszírozás, témavezetők és doktoranduszok túlterheltsége, kutatómódszertani és készségfejlesztő kurzusok hiánya), melyek megoldása a képzés hatékonysága szempontjából alapvető fontosságú.

JUDIT FINÁNCZ

DOCTORAL TRAINING AND SUPERVISION AT THE UNIVERSITY OF DEBRECEN

The study presents the development of doctoral studies in Europe and analyses the results of a survey made in the circle of Ph.D. students at the University of Debrecen, Hungary. The research was made 2006, the complex questionnaire was filled by 210 Ph.D. candidates. The main issues examined in the survey are: qualifications, experiences on labour market, circumstances of the doctoral training, supervision, career and privacy plans. The paper focuses on the conditions of doctoral training and supervision. The results of the survey show that these conditions are very different within an institution, depending on the discipline and the doctoral school. However, there are common problems: financial and infrastructural issues, overtaxing of Ph.D. candidates and supervisors and lack of competence based courses. If these problems are not solved, the effectiveness and quality of the doctoral training will be imperilled.