





Kutatási kérdésem megválaszolásának alapját kvalitatív empirikus kutatásom képezi, amelynek során félig strukturált online egyéni mélyinterjúkat folytattam le olyan személyekkel, akik társadalmi igazságossági megközelítésű EKSZ-jellegű kezdeményezéseket működtetnek hazánkban.

Tanulmányomat az egyetemi közösségi szerepvállalás megközelítéseinek, illetve hazai szakirodalmi előzményeinek bemutatásával kezdem, majd áttérek primer kutatásom módszertanának és eredményeinek bemutatására. A cikket következtetéseimmel zárom.

## **Az egyetemi közösségi szerepvállalás megközelítései, hazai szakirodalmi előzményei**

Napjainkban az egyetemek irányába érkező elvárások többfélék: a gazdasági értékteremtés [melynek primátusa sokak szerint egyre inkább dominánssá válik (Hazelkorn 2018)] részeként megjelennek a harmadik misszióval kapcsolatos elvárások, amelyek azon tevékenységek összességét takarják, *„amelyek az egyetemi tudás, erőforrások és képességek akadémiai szférán kívüli létrehozásával (generálásával), felhasználásával, alkalmazásával és kihasználásával foglalkoznak”* (Compagnucci–Spigarelli 2020, 5. o.). A harmadik misszió koncepciója azonban a gyakorlati megvalósulás során az egyetemek üzleti-gazdasági-piaci jellegű kapcsolataira fókuszál (Gál–Ptaček 2011). Így e mellett az egyetemek irányába társadalmi elvárás-ként továbbra is megjelenik a – munkaerőpiac által elismerten túli – emberi érték teremtése, valamint a jelen tanulmány fókuszát képező közösségi szerepvállalással, egyetemi (társadalmi) felelősségvállalással (university social responsibility – USR), fenntarthatósággal (university sustainability – US) kapcsolatos szempontok (mint társadalmi értékteremtés) is (Király–Géring 2021).

E koncepciók – valamint ezek „harmadik misszióhoz” fűződő – viszonyával hazai szerzők is foglalkoznak (Reisinger–Dános 2022), legrészletesebben Sitku (2023) igyekszik tisztázni az EKSZ és a vonatkozó koncepciók (egyetemi felelősségvállalás, harmadik misszió, EKSZ) sokszor nemzetközi szakirodalomban is kusza viszonyát elméleti jellegű tanulmányában. E viszonyrendszerben a közösségi szerepvállalás tulajdonképpen az egyetemi társadalmi felelősségvállalás és egyetemi fenntarthatóság elősegítésének egyik eszközeként értelmezhető (Larrán-Jorge–Andrades–Pena 2017; GUNI 2017; Lo et al. 2017; Shek et al. 2017).

A vonatkozó hazai kutatások a fenti koncepciók (tevékenység-halmazok) vonatkozásában leginkább az egyetemi társadalmi felelősségvállalás koncepciójához kapcsolódnak, ezen belül is kvantitatív tartomelemzést alkalmazva azt vizsgálják, hogy a hazai egyetemek e vonatkozásban mit szerepeltetnek szervezeti dokumentumaikban (Dános 2021), valamint mit kommunikálnak magukról honlapjukon (Reisinger–Dános 2021 a,b), illetve online sajtótermékeken keresztül (Reisinger–Dános 2022).

Az EKSZ koncepcióját fókuszba helyező hazai tanulmányok többsége egyazon szakmai műhelyhez kapcsolódik s leginkább egy adott hazai felsőoktatási intézmény egyes gyakorlatait tárgyalja, elemzi az EKSZ által kínált fogalmi keretben





Végül a fenti két álláspont közt helyezkedik el a *közjóság megközelítés (public good perspective)*. E szerint a felsőoktatásra gyakran (oszthatatlan és nem versengő) közjóságként tekintünk, ezért is létezik annak közösség (állam) általi finanszírozása. Mindez még akkor is igaz, ha manapság a neoliberális globalizáció korában e közjóság-jelleget egyre nehezebb fenntartani (pl. az egyetemi kutatási eredmények piacosítása vagy éppen a képzések munkaerő-piaci fókuszra 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 hátrányos helyzetű közösségekkel és vállalkozásokkal történő érdemi együttműködés potenciálisan egyaránt beletartozik.

A korábban idézett hazai szakirodalmi esettanulmányok (Kőkuti et al. 2022; Bacsa-Bán–András 2022; Nagy–Rajcsányi-Molnár 2022; Balázs et al. 2020; Balázs et al. 2021) implicit módon az EKSZ közjóság megközelítését tükrözik: az azokban megnevezett gyakorlatok (amennyire ez „külső” olvasóként megítélhető) nem kizárólag/elsősorban marginalizált szereplők képessé tételére/támogatására irányulnak, hanem ezen túlmenően beleértik az EKSZ fogalmába a középosztályt célzó programokat kezdeményezéseket is, a „közjó” fogalmát implicit módon így meghatározva.

Ehhez képest jelen tanulmány kifejezetten az EKSZ társadalmi igazságossági megközelítésének hazai vizsgálatára vállalkozik, amely témának hazai szakirodalmában, eltekintve egy-egy esettanulmány-jellegű elemzéstől (Málovics et al. 2022a; Málovics et al. 2022b), gyakorlatilag nemlétező. A társadalmi igazságossági fókuszú EKSZ-on belül is azon hazai kezdeményezések bemutatására vállalkozom, amelyek a marginalizált nem-akadémiai szereplők és az akadémiai szféra szereplői közt a két konvencionális egyetemi misszióhoz (oktatás, kutatás) kapcsolódó tevékenységeken keresztül építenek hidat.

Bár nem EKSZ-ként keretezve, ilyen jellegű együttműködésekről beszámolnak hazai kutatók/kutatások is, különösen, ha bevett együttműködő megközelítések mentén folynak. Találunk hazánkban példát részvételi (akció)kutatásokkal (Csécsei et al. 2017; Csillag et al. 2017; Szombati 2011; Bodorkós–Pataki 2009; Bodorkós 2010; Málovics et al. 2021; Neulinger et al. 2023; Heltai et al. 2023; Gyöngyösi et al. 2022; Gébert et al. 2022; Mihók et al. 2023), science shop jellegű működéssel (Matolay–Révész 2020), illetve közösségi önkéntességgel (service learning) (Juhász et al. 2021) kapcsolatban – utóbbi koncepcióhoz állnak módszertani értelemben közel az „Önkéntes segítő gyakorlat” (Nárai et al. 2019), illetve „Társadalmi felelősségvállalás” c. kurzusok (Nárai et al. 2019). Az alábbiakban bemutatásra kerülő empirikus kutatás ezen eredmények kiegészítéseként strukturált módon igyekezett feltárni a társadalmi igazságossági fókuszú EKSZ hazai gyakorlatait.



## Kutatási kérdés, módszertan, minta

Jelen tanulmány vonatkozásában<sup>1</sup> empirikus kutatási kérdésem:

- *Milyen társadalmi igazságossági megközelítésű EKSZ-i gyakorlatok azonosíthatók hazánkban, amelyek a két konvencionális egyetemi misszió (oktatás, kutatás) keresztül összekapcsolják a hasonló célokért tevékenykedő akadémiai és nem akadémiai szereplőket?*

A fenti kutatási kérdés megválaszolásához induktív jellegű, kvalitatív primer kutatást folytattam: félig strukturált online egyéni mélyinterjúkat folytattam le a társadalmi igazságossági megközelítésű EKSZ vonatkozásában. Előzetes feltételezésem szerint releváns tudással rendelkező hazai szereplőkkel. Az interjú témakörei közt szerepelt egyebek mellett az adott személy kapcsolódása az EKSZ-hoz, illetve az általa folytatott és ismert EKSZ-gyakorlatok kérdésköre is.

Előzetes vonatkozó adatbázis hiányában, illetve magának az EKSZ koncepciójának alacsony ismertségét (l. előző rész) feltételezve azzal a feltételezéssel éltem, hogy érdemi tudással/rálátással a témára azon hazai szereplők rendelkeznek, akik részt vesznek társadalmi igazságossági megközelítésű, EKSZ-jellegű kezdeményezésekben/folyamatokban. Első körös interjúalanyaimat személyes kapcsolathálóm és az empirikus kutatás megkezdés kezdetekor meglévő vonatkozó ismereteim/információim alapján választottam ki, majd hólabda-mintavétellel bővítettem a mintát: minden egyes interjúalanyt megkérdeztem az interjú végén a lehetséges további interjúalanyokkal kapcsolatban, és ezen ajánlások alapján haladtam a további felkérésekkel.

Így a mintába került szereplők zöme tulajdonképpen egyfajta határátlépést kezdeményező szereplőnek (boundary spanner) tekinthető: olyan szereplőnek, aki mediátorként működve kapcsolatot és együttműködést épít valamilyen felsőoktatási intézmény és annak környezete közt, és ezáltal járul hozzá az egyetemi közösségi szerepvállalás terjedéséhez (Weerts és Sandmann 2010). Az online interjúkról szó szerinti leirat készült. A leiratokat Nvivo szoftver segítségével elemeztem (kódoltam s alakítottam ki kategóriákat).

E módszerrel összességében 38 interjút folytattam le, összesen 42 személlyel (két interjú két-két fő, egyen pedig három fő vett részt). Az interjúzást mindaddig folytattam, amíg érkeztek ajánlások az interjúalanyok részéről – így az interjúzás összességében 2023 áprilisától 2024 februárjáig zajlott. Az, amit „sejtettem”, éppen jelen tanulmány lektorálási folyamata során vált bizonyossá: a szakmai lektorok ajánlottak még figyelmembe olyan, a kutatás szempontjából releváns hazai kezdeményezéseket, amelyeket a kutatás során nem értem el – kutatásom tehát semmi esetre sem tekinthető teljeskörűnek.

A mintába került szereplők intézményi és szakmai háttere diverz: „segítő szakmák” (fogyatékoságtudomány, szociális munka) kapcsán oktató és kutató emberek ugyanúgy a mintába kerültek, mint építészmérnöki vagy közgazdaságtudományi képzésben, pedagógusképzésben vagy éppen művészeti képzésben résztvevő (oktató/kutató) szereplők.



Végül fontos tisztázni, hogy EKSZ-jellegű együttműködések alatt nem pusztán az akadémiai szféra részeként megjelenő együttműködésekert értem. Ennek oka, hogy mind korábbi saját tapasztalataim, mind pedig az interjúzási folyamat azt mutatták, hogy léteznek az akadémiai szférán kívül is az EKSZ szellemisége mentén működő kezdeményezések. Ezek olyan, civil jellegű szervezetek/szereplők tevékenységéhez kapcsolódnak, amelyek/akik az egyetemi közösségi szerepvállalás értékei mentén társadalmi változást célzó együttműködő folyamatokba olyan módon vonódnak be, hogy ott az együttműködő jelleg és a változtatási szándék mellett megjelenik az akadémiai, tudományos nézőpont is, azaz e folyamatoknak integráns részét képezik a tudományos értelemben is strukturált megismerési folyamatok. Mindezt ráadásul nem csak adott szervezetek „identitása” igazolja, hanem tudományos publikációk is: a Környezeti Társadalomkutatók (Environmental Social Science Research Group - <https://www.essrg.hu/hu/>), a Periféria Közpolitikai és Kutatóközpont (<https://www.periferiakozpont.hu/>), a Közélet Iskolája (<https://kozeletiskolaja.hu/>) vagy éppen a Városkutatás Kft. (<https://mri.hu/>) egyes kutató-aktivistáinak tudományos publikációs tevékenysége akadémiai mércével nézve is kiemelkedő.

## **Eredmények – a társadalmi igazságossági megközelítésű, oktatási és kutatási fókuszú EKSZ-jellegű gyakorlatok sokszínűsége**

Az alábbiakban kutatásom eredményeit mutatom be. E bemutatásban hangsúlyos szerepet kapnak interjúalanyaimtól származó hosszabb idézetek. Ennek oka, hogy céloom a társadalmi igazságossági fókuszú EKSZ-jellegű tevékenységek diverzitásának jó minőségű (érvényes) bemutatása. Ennek lehetősége pedig pusztán az általam a kódok alapján képzett kategóriák bemutatásával elveszne – azaz ilyen jellegű nagyfokú információredukció éppen a kvalitatív elemzés erényét, a gyakorlatok gazdagságának feltárását fedné el. Az interjúkból vett idézeteket anonimizáltam – kihúztam/átírtam minden olyan részletet (pl. intézmények, civilszervezetek, személyek neveit), amely interjúalanyaim beazonosítását potenciálisan lehetővé tette volna.

### **Együttműködések az oktatáshoz kapcsolódóan**

Az oktatási keretek közt megvalósuló együttműködések egyik formája, amikor az oktató lehetőséget teremt a hallgatónak a civilszervezetekkel való interakcióra, jellemzően vendéglőadások/kurzuson belüli találkozások formájában.

*„A szociálpedagógiai kurzus az úgy nézett ki, éveken keresztül azt a tradíciót követtem, hogy vendégeket hívtam meg rá, és a tanárszakos hallgatók ezekkel a vendégekkel beszélgethettek. Itt mindig a társadalmi élet realitásával próbáltunk találkozni és ütközni...”*



A fentínél „mélyebb” kapcsolódási forma, amikor kurzus keretén belül valamilyen ügy/projekt mentén működnek együtt egyetemi oktatók és hallgatók külső (civil) partnerrel. Egy ilyen együttműködés számos tematika, módszertan és forma mentén (szociális design, kutatásfejlesztési projekt, részvételi filmkészítés, intenzív/tömbösített kurzushét, hackathon, nyári egyetem stb.) megvalósulhat.

*„Én az Egyetemen csinállok egy részvételi filmes kurzust... ez egy tizenhárom alkalmas dupla kurzus, tehát fél év, vagy szeptember – december, vagy nem tudom, február-május, körülbelül ez az időtartam. Ez egy elméleti és gyakorlati kurzus is. Én esettanulmányokat mutatok be a hallgatóknak, vetítek nagyon sok filmet, amik ilyen korábbi részvételi filmes munkákból vannak, kicsit a történeti, elméleti háttéréről beszélek a részvételi filmezésnek, és nagyon sok gyakorlat van, tehát, hogy megtanítom őket azokra a kamerás vagy nem kamerás gyakorlatokra, amiket ezeken a workshopokon én szoktam alkalmazni.*

*...De hogy a lényeg az, hogy ez egy elég játékos óra, tehát van, hogy székfoglalózunk, hiszen amikor workshopra megyek gyerekekkel, akkor is azt játszunk, vagy dixit kártyákkal kell bemutatkozni, vagy hasonlók. És mindezt azért csináljuk, mert a kurzus vége az egy terepgyakorlat, egy két-három napos terepgyakorlat, amikor elmegyünk egy vidéki helyszínre... leginkább roma gyerekekhez szoktunk ilyenkor menni, vagy mindenképp valamilyen hátrányos helyzetű közösséghez.”*

Ahogy a fenti idézet is mutatja, a részvételi filmkészítés lényege, hogy felkészítő workshopok sorozata után középosztálybeli egyetemista fiatalok hátrányos helyzetű (hazai kontextusban jellemzően mélyszegény, roma) fiatalokkal közösen készítenek rövid filmeket, aminek révén egyébként meg nem történő találkozások, tanulás, látókörbővülés, érzékenyedés, határátlépés következhet be a résztvevőknél (Haragonics 2022).

Azon túlmenően, hogy az oktatáshoz kapcsolódó együttműködési formák nagyon sokfélék, van ezeknek legalább három olyan gyakorlata hazánkban, amelyek bizonyos értelemben/mértékig standardizáltak tekinthetők. Az egyik ilyen a Moholy-Nagy Művészeti Egyetemen (MOME) létező úgynevezett KFI kurzusforma, amelynek keretében oktatók és hallgatók projektjelleggel dolgoznak együtt valamilyen külső partnerrel, adott (de nem minden) esetben a társadalmi igazságossági megközelítésű EKSZ értékei és céljai mentén. A KFI kurzusforma jellemző felépítését és tartalmát kiválóan szemlélteti az alábbi idézet.

*„A KFI (Kutatás-fejlesztés-innováció) egy egyetemi kurzusforma. Példa erre egy olyan KFI, aminek a social design tematika állt a középpontjában és, aminek a Szervezettel való együttműködés volt a témája. Nyilván kaptak a hallgatók bevezető előzetes kis ismereteket (elméleti felkészítést) arról, mi az, hogy social design ezt többen csináltuk oktatók... Utána, elutaztunk a Szervezethez, és ott megismerkedtünk a Szervezettel is, meg a településsel. A településen lakókkal, workshop volt, beszélgetés a célcsoport tagjaival, játék, megismerkedés a Szervezet műhelyeivel, a tanodával, tehát mindenhol bejártuk, valahogy feltérképeztük. Utána a hallgatók interjúkat készítettek online azokkal a szereplőkkel, akiket ott érdekesnek találtak vagy fontosnak azzal a problémával kapcsolatban, amit megfogalmaztak.*



*Mikor hazajöttünk, értékeltük, értelmeztük a tapasztaltakat, A többi workshop jelleggel folyt, design thinking módszertannal, tehát van egy valamiféle analógiája, hogy hogy megy ez végbe.*

*Ez kisebb kutatással kezdődik a helyzetről, amit így el lehet képzelni egy nem szakértő, nem szociológus csapattól. A problémák megfogalmazása után pedig ötletelés folyik a lehetséges megoldások megtalálására. Ezek a folyamatok az oktatók tutorálásával zajlanak. Sokszor sokkörös iterálás történik a végső megoldás megtalálásáig, és utána valamiféle kis pilotmegoldás születik, és ennek a bemutatása a szervezetnek, akik reagálnak rá, és akkor utána le is zárul a kurzus, és akkor már túl sok mindent csináltunk tizenkét alkalom alatt, egy fél év alatt. Körülbelül így szoktak ezek a KFI kurzusok zajlani.”*

A második, bizonyos értelemben standardizáltnak tekinthető, gyakorlat a Corvinus Science Shop (<https://www.uni-corvinus.hu/fooldal/kutatas/corvinus-science-shop/>) által meghonosított kurzusprojekt forma. A science shop megközelítés lényege (Matolay–Révész 2020), hogy jellemzően (de nem kizárólag) egyetemi egységek/szervezetek a társadalom tagjainak, aktív állampolgári csoportjainak, civil szervezeteknek és társadalmi vállalkozásoknak a kérdéseit csatornázzák be az egyetemi oktatásba és kutatásba. Ennek konkrét módja, hogy a közösségi partnerektől érkező kérdést oktatói szakmai vezetés/felügyelet mellett egyetemi hallgatók megpróbálják valamilyen társadalomkutatási folyamat alapján megválaszolni, leginkább (de nem kizárólag) egyetemi kurzusok keretei közt. A gyakorlatban az adott oktató preferenciáitól és a kurzus formájából kifolyólag egy ilyen folyamat többféle formát ölthet (pl. tömbösített, intenzív formát is, ahogyan az alábbi idézet mutatja).

*„Igen, akkor a kurzus úgy szokott kinézni, hogy az első napon, tehát hogy már az elejétől kezdve folyamatosan együtt dolgozok a civil partnerrel, az intenzív hét első napján érkezik hozzánk és be tud mutatkozni, tehát nem csak abban a fázisban lép be a kurzusba, amikor az érintettekkel készítünk interjút, hanem már amikor tulajdonképpen a keretet, meg a témát meghatározzuk, akkor már a civil partner belép ebbe a kurzusba, és ugyanekkor lépett be egyébként az egyetemista szakértő is. Igen, és aztán akkor, amikor a megoldási alternatívákat kell kiválasztani, akkor konzultálnak még az egyetemisták a partnerrel, illetve még amikor az érintettekről van szó, akkor is szintén a partnernek a tudására fognak támaszkodni az egyetemisták. Ez a második, meg a harmadik napon van, és a negyedik napon, amikor bemutatják az akcióterveiket, akkor szintén ott van a partner és akkor tud visszajelzést adni annak érdekében, hogy a már kigondolt akciótervek, miként tudnak úgy megvalósulni, hogy az érintettek szempontjait is figyelembe vegye, és hogy tudjon valamiféle kisléptékű változást generálni. Az egész kurzusnak az a célja, hogy olyan akcióterveket hozzanak létre az egyetemisták és olyan akciókat valósítsanak meg, ami a választott problémára adott válaszként egy ilyen kis léptékű változást tud előidézni. És akkor három hetük van az egyetemistáknak, hogy ezt az akciót meg tudják valósítani, és aztán pedig bemutatják az akciókat, prezentálnak arról, hogy hova jutottak, ahol szintén ott van a civil partner, meg az egyetemista szakértő.”*



Végül, a harmadik standardizált, külső partnerrel szorosan együttműködő kurzusforma a közösségi önkéntesség (service learning), amely egy kreditértékű egyetemi kurzus, amelynek során a hallgatók közösségi szolgálati tevékenységet végeznek civil szervezeteknél, miközben az oktatók segítségével reflektálnak a valós élethelyzetekben szerzett tapasztalataikra és elmélyítik a közösségi szolgálat közben szerzett tudást (egy konkrét hazai alkalmazáshoz, lásd Juhász et al. 2021).

Az együttműködő oktatás egy meglehetősen egyedülálló kooperatív oktatási gyakorlat, amelyet az ELTE Bárczy Gusztáv Gyógypedagógiai Karon dolgoztak ki egyes oktatók, és aminek lényege, hogy értelmi fogyatékos emberek teljes értékű társoktatóként vesznek részt az őket is érintő kérdéssel/problémával foglalkozó kurzuson, a „semmit rólunk nélkülünk” elvnek megfelelően.

*„Ezt mi participatív oktatásnak hívjuk... ami azt jelenti, hogy fogyatékosággal élő emberek óraadói státuszban, tehát ez egy szerződéses státusz, végig velünk, vagy mi velük, szóval, hogy együtt dolgozunk egy félévben. Nem vendégoktatásról van szó. Ezekkel az emberekkel együtt írjuk meg a tematikát, együtt készülünk fel minden órára, minden órán együtt vagyunk, együtt vizsgáztatunk, együtt értékelünk. Ez egy teljes kooperáció.”*

Az oktatáson keresztüli kapcsolódás egyik formája a szakmai gyakorlat során megtörténő kapcsolódás, amely sokféle képzési területen előfordulhat – jelen kutatás során találtam példát pedagógiai képzés, szociális munkás képzés, és építész-mérnöki képzés kapcsán is ilyen jellegű kapcsolódásra. És találunk példát arra is, hogy egy kurzus, majd egy erre is építő szakmai gyakorlat ugyanazon EKSZ-jellegű folyamat részét képezi.

*„A kurzus során a hallgatók rálátást szereznek arra, hogy milyen egy cigánytelepen dolgozni... Aki pedig részt is szeretne venni, az jöhet szakmai gyakorlatra... úgy alakult ki a rendszere ezeknek az építőtáboroknak, hogy jellemzően felsőbb éves hallgatókkal készítjük a terveket, harmadiktól fölfele, kisebb létszámban, ami maximum hat fő, de inkább három-négy, és ebben a tervezési folyamatban a karon dolgozó, működő kollégák is bevonódnak, kinek hogy van érdeklődése vagy ideje... Magába az építési folyamatba, aztán vonunk be még hallgatókat... az én táboraimon maximum 12 fős csapattal megyünk egy-egy helyszínre. Próbáltam nagyobb létszámmal is, de annak ilyen csoportdinamikai okai voltak, hogy akkor már több kisebb csoportra bomlott a társaság, de jobb így egyben tartani a csapatot... magukat az építkezéseket úgy próbáljuk szervezni, hogy az érintett közösségek is valahogy részt vegyenek benne. Ha lehet az építkezésben, ha nem, akkor viszonylag közeli kapcsolatban legyenek ezzel a folyamattal.”*

A fenti, a felsőoktatási képzéshez jellemzően kapcsolódó oktatási-tanulási elemek (kurzusok, szakmai gyakorlat, szakdolgozat/diplomamunka) túlmenően négyféle, az oktatáshoz kötődő és az előző típusokba be nem sorolható kapcsolódásra találtam még példát kutatásom során, az alábbiakhoz kapcsolódóan:

- duális képzés;
- marginalizált csoportok/emberek számára nyújtott, tanrenden kívüli oktatás;
- aktivista oktatás – egy nem akadémiai EKSZ szereplő tevékenységének az eleme-



ként, amelynek része az is, hogy a téma iránt érdeklődő, az akadémiai szféra szereplőitől eltérően angolul a tudományos jellegű tanulmányok értő olvasásához nem eléggé értő érdeklődő emberek számára is hozzáférhetővé tegyen releváns tudásokat magyar nyelvű szöveggyűjtemények publikálása által; illetve

- civil szervezet facilitálásában és kezdeményezésére megvalósuló, alapvetően oktatási keretben történő EKSZ-jellegű együttműködés, ahol a nem-akadémiai (civil) fél által szervezett (jelen példában közösségi tervezéssel foglalkozó) folyamatot adott felsőoktatási intézmények elfogadják vagy kurzusnak (kreditnek), vagy szakdolgozatnak (az erről készült beszámolót), vagy pedig szakmai gyakorlatnak.

*„Voltak utcán élő emberek, voltak olyan emberek tényleg, akik valamiért a felsőoktatás közelébe se kerültek, és akkor az oktatók ilyen humanities tárgyakat tartottak nekik és beszélgettek az élet nagy kérdéseiről és kérdéseiről.”*

*„És akkor az volt az alapmodellünk, hogy mi elindítunk egy felhívást egyetemistáknak, és októbertől júliusig tart nálunk egy év... Kezdődik egy bevezető alapozó képzéssel, ami alatt megismerkedik ez a két terület (építészet, közösség-szervezés – a Szerző) egymással, a hallgatók megismerik a közösségi tervezés alapjait, amit így vagy úgy vagy tanulnak a saját szakjukban, vagy nem. És aztán elkezdünk terepmunkán dolgozni, ami azt jelenti, hogy mentorok támogatásával, havi egy telen jelenléttel, és azt összekötő háttérmunkával, zoomos, online felkészítőkkal és egyébként személyes találkozókkal készülnek arra, hogy a településen megvalósítsunk egy közösségi tervezést. Ez azt jelenti, hogy mondjuk októbertől ott vagyunk májusig. És május végéig kell eljutnunk arra a szintre, hogy van egy, a helyi közösség által elfogadott, és az ő igényeikre szabott közösségi tér terve, egy szabadteri közösségi tér terve, ami azt jelenti, hogy megvan a helye, megvan a funkciója és van egy kész terv is, ami műszakilag is kivitelezhető, viszont nem építésengedély-köteles. És akkor ezt követően van egy hónapunk arra, hogy felkészüljünk az építésre, és júliusban ezt a helyszínen, a hallgatók bevonásával és a helyi közösséggel együtt közösségi építésben felépítsük...”*

Végül, az egyetemek és a civil szféra összekapcsolása az első misszióhoz kapcsolódóan megtörténik oly módon is, hogy a hallgatók oktatóik részvételével önkéntesen, azaz a formális egyetemi struktúra által nem értékelt/jutalmazott módon vesznek részt civil-jellegű projektekben (adott esetben civil szervezetek önkénteseként).

*„Akkor a Térre kellett a diákoknak tervezniük üres alumíniumitalos dobozokból egy installációt. Tehát itt kimondottan az volt a cél, hogy így a művészet erejével, a dizájn erejével létrehozni valamit, ha csak egy napra is, ami képes megfogni az embereket, és képes figyelmet vonzani erre a témára. Ezelőtt volt egy kétnapos workshop a diákoknak, ahol hívtunk hajléktalanságban élő, vagy korábban hajléktalanként élő embereket, aktivistákat, akik meséltek az életükről, hogy kerültek ide, most hogyan élnek... Hát, meghirdetjük az eseményeket és lehet rá jelentkezni. Ritkán tudunk adni, például a workshopokon jutalmat... a legtöbbször úgy hirdetjük meg ezeket a pályázatokat, hogy csak a dicsőség jár érte, meg úgy a tapasztalat-szerzés. Ezzel együtt is ezek népszerűek és tényleg sokan jönnek.”*



## Együttműködések kutatáshoz kapcsolódóan.

Az oktatás kapcsán megvalósuló együttműködésekhez képest lényegesen kevesebben számoltak be kutatási együttműködésekről. Vannak azonban olyanok, akik akadémiai oldalról részt vesznek együttműködő kutatási projektekből.

Az együttműködő jellegű kutatások szintén nagyon sokféle konkrét jelleget ölthetnek – jelen kutatás talált példát (1) részvételi akciókutatásra (RAK), (2) kép-hang (photovoice) jellegű projekt megvalósítására, a manapság meglehetősen népszerű (3) „Lab”-jellegű folyamatra, valamint (4) a szociodráma módszerének alkalmazására.

A RAK egy olyan társadalomkutatási folyamat, amely a részt vevő kutatók és érintettek folyamatos, rendszeres együttműködésén alapul a kutatási kérdések meghatározásától az eredmények publikálásáig, és amelynek lényegi eleme az akció, a folyamat nem áll meg az elemzésénél és publikálásánál, hanem az eredményekre építve a résztvevők az érintettek javát szolgáló akciókat igyekeznek megvalósítani (Málovics 2019). A RAK-ban az akciók nagyon sokfélék lehetnek, a hazai gyakorlatban találunk példát oktatási programok és támogató hálózatok működtetésére; a helyi politikai döntéshozatal befolyásolására tett együttműködő kísérletekre környezeti és társadalmi ügyekben; az adott probléma érintettjeinek hálózatosodását szolgáló tevékenységekre; a résztvevő intézmények és intézményrendszer fejlesztésére; helyi szegénységnyhító, fejlesztő programok megvalósítására; kistérségi stratégiaalkotási folyamatok demokratizálására, facilitálására; helyi élelmiszerhálózatok létrehozására; tájfajták védelmét szolgáló programokra; valamint emberierőforrás-menedzsmenttel kapcsolatos etikai dilemmák vizsgálatára (Málovics 2019).

A *kép-hang* módszer lényege, hogy a (jellemzően hátrányos helyzetű) érintettek fényképeket készítenek környezetükről adott tematika (kutatási kérdés, probléma) mentén, majd e képek alapján interjúk készülnek, végül pedig a kutatók és érintettek által közösen kiválogatott kutatási anyagból (képekből, interjúrészletekből) a résztvevők politikai döntéshozók és a közvélemény elé tárják egy kiállítás keretében, mintegy kikényszerítve a problémával kapcsolatos reakciót (Catalani–Minkler 2010).

A *living lab* jellegű folyamat lényege pedig, hogy létrehozunk egy olyan környezetet, amelyben együttműködő tervezés eredményeképpen folynak a valós problémák megoldására irányuló kutatási és innovációs tevékenységek. Azaz, a living lab valós környezetben, konkrét helyen/földrajzi térben/létesítményben működő módszer (szemben egy hagyományos, mesterséges környezetben működő laborral) (Bárány 2022) – interjúim alapján van hazai példa e megközelítés alkalmazására például bentlakásos pszichiátriai intézmény kertjének a bent lakók mentális egészségét támogató és ökológiai szempontokat is figyelembe vevő módon történő megtervezésére.

A *szociodráma* egy akcióalapú csoportmódszer, amely a kollektív tényezőkkel, csoportközi viszonyokkal dolgozik, és a cselekvés, azaz interakció és akció szintjén való munkát hangsúlyozta. A közösségek/csoportok megrekedt vagy destruktív viszonyainak változtatásának eszközét a drámában találja meg, és célja (felhasználási

területe) a társadalmi viszonyok, kapcsolódási formák, csoportközi konfliktusok feltárása, tanulmányozása, valamint kezelése, megújítása – azaz megváltoztatása (Balla 2024). A fentieknek megfelelően a kutatás által feltárt vonatkozó folyamatok hátrányos helyzetű felnőttekkel és gyermekekkel foglalkozó intézmények (pl. fiatalokörúak börtöne, szociális intézmények) olyan módon történő fejlesztésére irányulnak, amely mind a szervezetben a „terepen” dolgozó munkavállalók, mind pedig a „kliensek” érdekét szolgálhatják.

Végül, az EKSZ-jellegű kutatási folyamatok közt említhető, és hazánkban is létező (nem akadémiai kutatóhelyhez kötődő) gyakorlat még a tudományos jelleggel/igénnyel készült szakpolitikai dokumentumok készítése és ezek terjesztése, mint a tudományos eredmények – interjúalanyaim szerint hazánkban nemigen megtörténő – szakpolitikai döntéshozatal általi felhasználását támogató lehetséges eszköz.

*„A lakhatás területén (...) van egy olyan folyamatunk, amiben sokszor, sokféleképpen ránéztünk arra, hogy milyen a mai magyar lakhatási helyzet, és akkor elég határozottan azt látjuk, hogy van egy lakhatási válság, aminek különböző intézményi, politikai, gazdasági, szervezeti okai vannak. És akkor találtunk pár olyan alternatív modellt, ami szerintünk jobb irányba vihetné a mai magyar lakhatási helyzetet. És akkor mondjuk ebből egy van, amit azt láttuk, hogy senki más nem képvisel jelen pillanatban, és fontosnak tartanánk, hogy ez is főnt legyen az alternatív lehetőségek palettáján, ez a bérlői lakásszövetkezetek, és akkor ezen keresztül, tehát végül is ennek a modellnek a propagálását egy ilyen célunkként határoztuk meg néhány évvel ezelőtt, és akkor ezzel kapcsolatban van viszonylag sok gyakorlati tevékenységünk is... És akkor csináltunk például egy olyan workshopot, amire elhívtunk pénzpiaci szereplőket, tehát főleg banki szektorban lakásfinanszírozással foglalkozó szereplőket, meg önkormányzatokat, egy-két kutatót, egy-két aktivistát, és akkor ott tárgyaltunk hosszan erről a dolgról, csináltunk egy kiadványt, illetve aztán, akik nyitottabbak voltak, azokkal folytattuk ezeket a tárgyalásokat kisebb körben, vagy együttgondolkozást kisebb körben, hogy hol lehetne ilyen pilot projekteket létrehozni, vagy mik azok a szükséges szabályozói változások, amik feltétlenül szükségesek ahhoz, hogy ez működjön.”*

## Az oktatás és kutatás együttes jelenléte az együttműködésekben

Bár ez előzőekben külön oktatáshoz, illetve kutatáshoz kapcsolódó együttműködésekről írtam, e két tevékenység az együttműködések során nem mindig különül el élesen, sokszor az adott együttműködési folyamat mindkettőhöz kapcsolódik. A korábban említett eszközök közül ez érvényes mind a science shop kurzusprojektekre, a KFI-kurzusformára, a részvételi filmkészítéssel foglalkozó kurzusokra, vagy éppen a szakdolgozati projektekre (utóbbi esetében ugyebár pontosan az a lényeg, hogy a hallgató bizonyítja, képes valamilyen problémát egy strukturált megismerési folyamat során – mintegy tudományos jelleggel/igényességgel/ az adott szakma vonatkozó elvárásainak megfelelően – körüljárni).

## Összegzés – a társadalmi igazságossági megközelítésű, oktatási és kutatási fókuszú EKSZ-jellegű gyakorlatokból levonható néhány következtetés

A társadalmi igazságossági megközelítésű, oktatási és kutatási fókuszú EKSZ-jellegű hazai gyakorlatok feltárására irányuló kutatásom során a fent leírt mintavételi eljárással mindösszesen 42 szereplőhöz jutottam el, a témára rálátó interjúalanyok nemigen tudtak több, kutatásom szempontjából releváns interjúalanyt javasolni. Mindez nem bizonyítja azt, hogy az ilyen jellegű gyakorlatok elterjedtsége (léptéke) az általam feltárthoz képest akár nem lényegesen szélesebb – ahogyan arra korábban utáltam, már jelen cikk szakmai lektorai is ajánlottak figyelmembe a kutatásból kimaradt EKSZ-jellegű kezdeményezéseket. Mindemellett, tekintettel mintavételi eljárásom korlátaira is, benyomásom, kutatási eredményeim alapján az, hogy az EKSZ-jellegű együttműködések hazai elterjedtsége az akadémiai szféra méretéhez képest hazánkban nagy eséllyel meglehetősen alacsony fokú. Nem is beszélve a megoldani kívánt problémák léptékéhez képest, amelyek vonatkozásában a társadalmi igazságossági megközelítésű, oktatási és kutatási fókuszú EKSZ léptéke, ahogyan egyik interjúalanyom fogalmazott, „*csepp a tengerben.*”

A hazai egyetemi közösségi szerepvállalási kezdeményezések sokkal inkább a társadalmi igazsághoz kapcsolódnak, mint a környezeti fenntarthatósághoz: csupán egy olyan kezdeményezés került látókörömbe, amely kifejezetten a környezeti fenntarthatóság elősegítését célozza a társadalmi igazságossági aspektusok tematizálása nélkül, míg a kezdeményezések zömének célja – ahogyan azt a válogatott idézetek is mutatják – valamilyen módon (eszközzel) valamilyen hátrányos helyzetű társadalmi csoport (romák, szegénységben élők, fogyatékkal élők, vidéken élők, gazdálkodók, idősek stb.) segítése, támogatása. Emellett előfordulnak olyan kezdeményezések, amelyek mind környezeti, mind pedig társadalmi ügyek kapcsán fejtenek ki tevékenységet, akár e két dimenziót összekapcsolva.

A társadalmi igazságossági megközelítésű EKSZ elvei mentén történő működés nem csak az oktatás és kutatás módját változtatja meg (nyitja ki, demokratizálja), hanem azok célját is: mind az oktatási, mind pedig a kutatási folyamatok céljai diverzabbé válnak. A kutatás célja e megközelítésben nem csupán a (sokszor kizárólag) tudományos közösség számára hasznos tudás létrehozása, legalább ugyanilyen jelentőséggel bír az is, hogy egy olyan strukturált megismerési folyamat jöjjön létre, amelyben a résztvevők saját életük valamely aspektusát kutatják, s az így keletkező tudás felruhazza őket a változtatás képességével. Az oktatás során pedig célként jelenik meg a hallgatók gyakorlati tapasztalatainak gazdagítása, a határátlépések általi látókörbővítés és „érzékenyítés”, mindez úgy, hogy közben a kapcsolódások révén a társadalmi igazságossági megközelítésű EKSZ értékek szempontjából (igazságosság, fenntarthatóság) társadalmilag hasznos folyamatokhoz járulunk hozzá.

Bár – ahogyan azt fentebb írtam – jelenleg a társadalmi igazságossági megközelítésű, oktatási és kutatási fókuszú EKSZ léptéke, „*csepp a tengerben*” a megoldani kívánt problémák léptékéhez képest; mind jelen tanulmány szerzője, mind pedig jelen kutatás interjúalanyai elkötelezettek e megközelítés mellett.

Ennek oka, hogy meggyőződésem szerint (és az interjúkészítési folyamat során keletkezett benyomásaim alapján interjúalanyaim jelentős része is hasonlóan gondolkodik erről) a társadalmi igazságossági megközelítésű EKSZ érdemi pozitív hatással bír az abban résztvevők (oktatók, kutatók, hallgatók, nem-akadémiai érintettek) életére, és tömeges elterjedése (érdemi mértékű hazai és nemzetközi intézményesülése) komoly társadalomátalakító erővel bírhatna. Így jelen kutatás csupán egy első lépésnek tekinthető a vonatkozó hazai kezdeményezések feltárása vonatkozásában. A társadalmi igazságosság és fenntarthatóság értékei és céljai, valamint ennek kapcsán az EKSZ iránt elkötelezett akadémiai szférában dolgozó szereplőkként mindenképpen – több interjúalanyommal közösen kijelölt – célunk mind a jelenleg még látókörömön/látókörünkön kívül eső kezdeményezések, mind pedig az EKSZ-jellegű kezdeményezések hazai hálózatának megteremtése, és így az EKSZ hazai társadalmi hatásának elősegítése/fokozása, illetve végső soron a részvételi demokrácia (Pataki 2007, Reisinger 2009) hazai erősítése.

A kutatást a Bolyai János Kutatási Ösztöndíj támogatta.

## Irodalom

- Bacsa-Bán Anetta–András István (2022): Technikusképzéstől a szakmaipedagógus-képzésig: USR a Dunaújvárosi Egyetemen. *Civil Szemle*, 19., (4.), pp. 34–147.
- Balázs László–Rajcsányi-Molnár Mónika–András István–Sitku Krisztina (2020): Társadalmi felelősségvállalás a felsőoktatásban – egy hazai jógyakorlat bemutatása. *Civil Szemle*, 17., (3), pp. 5–25.
- Balázs, László–Rajcsányi-Molnár, Mónika–András, István–Sitku, Krisztina (2021): Social Responsibility and Community Engagement at a Hungarian Regional University. *Journal of Higher Education Theory and Practice*, 21., (1), pp. 54–63.
- Balla Edit (2024): Hogyan működik a szociodráma a közösségfejlesztésben?. *Civil Szemle*, 21., (1), pp. 51–166. DOI: 10.62560/csz.2024.0110
- Bárány Edit (2022): A modern ökológiai szemlélet bemutatása az erasdg living lab projekt kapcsán. *OxIPO: Interdiszciplináris E-Folyóirat*, 5., (1), pp. 69–77.
- Benneworth, Paul–Osborne, Michael (2013): Knowledge, engagement and Higher Education in Europe. In: GUNI (Ed.): *Higher Education in the World 5: Knowledge, Engagement–Higher Education: Contributing to Social Change*. Hampshire: Palgrave Macmillan, pp. 219–232.
- Benneworth, Paul–Kaiser, Frans–Vossensteyn, Hans–Westerheijden, Don (2018): Critical Approaches to Developing Effective Accountability Tools in Higher Education. In: Benneworth, Paul–Culum, Bojana–Farnell, Thomas–Kaiser, Frans–Seeber, Marco–Scukanec, Ninoslav–Vossensteyn, Hans–Westerheijden, Don (2018): *Mapping and Critical Synthesis of Current State-of-the-Art on Community Engagement in Higher Education*. Institute for the Development of Education, pp. 76–100. <https://research.utwente.nl/en/publications/mapping-and-critical-synthesis-of-current-state-of-the-art-on-com>
- Bodorkós Barbara (2010): *Társadalmi részvétel a fenntartható vidékfejlesztésben: a részvételi akciókutatás lehetőségei*. Doktori értekezés. Gödöllő: Szent István Egyetem, Környezettudományi Doktori Iskola. [http://szie.hu/file/tt/archivum/Bodorkos\\_B\\_ertekezes.pdf](http://szie.hu/file/tt/archivum/Bodorkos_B_ertekezes.pdf). Letöltés: 2011. 05. 28.



- Bodorkós, Barbara–Pataki, György (2009): Local communities empowered to plan? *Action Research*, 7, (3), pp. 313–334.
- Catalani, Caricia–Minkler, Meredith (2010): Photovoice: a review of the literature in health and public health. *Health Education–Behavior*, 37, (3), pp. 424–451.
- Compagnucci, L.–Spigarelli, F. (2020): The Third Mission of the university: A systematic literature review on potentials and constraints. *Technological Forecasting Social Change*, 161, 120284.
- Csécsei Ilona–Csengei Andrea–Dósa Mariann–Kleiner Imre–Palotai Magdolna–Szakmáry Ibolya Tünde–Sziráki Zoltán–Szombathy Károly–Tompai István–Udvarhelyi Éva Tessa–Wittmann Nándor (2017): „Mikor van a tetteknél ideje, ha nem ilyenkor?!” Részvételi akciókutatás a magyarországi lakhatási mozgalmakról. *Kovács*, 2017 tavasz–tél, pp. 65–81.
- Csillag Sára–Balázs Éva–Kocsis Mihály–Orosz Attila–Udvarhelyi Éva Tessa–Vágó Irén (2017): „Volt egyszer egy élet, de egy ember nem élvezhette.” Akciókutatás a magyar autizmusellátó rendszer fejlesztéséért. *Kovács*, 2017 tavasz–tél, pp. 33–51.
- Dános Zsolt (2021): A társadalmi felelősségvállalás jelenléte a magyar állami egyetemek szervezeti dokumentumaiban. *Educatio*, 30, (1), pp. 125–134.
- Gál, Zoltán–Ptaček, Pavel (2011): The role of mid-range universities in knowledge transfer in non-metropolitan regions in Central Eastern Europe. *European Planning Studies*, 19, (9), pp. 1669–1690.
- Gébert Judit–Mihók Barbara–Juhász Judit–Bajmócy Zoltán–Méreiné Berki Boglárka–Horváth Norbert–Kis Antal (2022): Hallássérült fiatalok helyzetének megismerése kvalitatív módszerekkel. *Replika*, 124., pp. 57–175. Available at: DOI: 10.32564/124.7
- GUNI (Ed) (2017): Higher education in the world 6: Towards a socially responsible university – balancing the global with the local. *GUNI*, Girona.
- Gyöngyösi Katalin–Balog Gyula–Erdőshegyi Márta (2022): Részvételi kutatás szociális kérdésekről: gyakorlati tapasztalatok a hajléktalanság területéről. *METSZETEK – Társadalomtudományi folyóirat*, 11, (2), pp. 40–61. DOI: 10.18392/metsz/2022/2/3
- Haragonics Sára (2022) A kamera mint társadalmi katalizátor. *Replika*, 124., pp. 103–127.
- Hazelkorn, Ellen (2016): Contemporary debates part 1: Theorising civic engagement. In: Goddard, John–Hazelkorn, Ellen–Kempton, Louise–Vallance, Paul (Eds.): *The Civic University*. Edward Elgar Publishing. DOI: 10.4337/9781784717728.00010
- Hazelkorn, Ellen (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), pp. 4–31. DOI: 10.1080/23322969.2018.1424562
- Heltai János Imre–Tarsoly Eszter–Jenei Kamilla–Turó Zoltán–Ábri Izabella–Kerekesné Lévai Erika–Lakatos Elisabeth–Lakatos Józsefné Balogh Róza–Lakatos Sára Zsanu–Lakatos Mária–Makula Attiláné Rostás Melinda–Opre Csabáné Ica–Tokár Zoltánné Katalin–Szabóné Balázs Beáta–Szántóné Erika (2023): Sibbolethek: beszédünk társadalmi tétjei. Egy részvételi etnográfiai kutatás eredményeiből. *Nyelvtudományi Közlemények: A Magyar Tudományos Akadémia és a Nyelvtudományi Kutatóközpont folyóirata*, 119., pp. 187–213.
- Juhász, Judit–Málovics, György–Bajmócy, Zoltán (2021): Co-Creation, Reflection, and Transformation. The Social Impact of a Service-Learning Course at the University of Szeged. *Vezetéstudomány – Budapest Management Review*, 51, (7), pp. 6–17. DOI: 10.14267/VEZTUD.2021.0702.
- Király, Gábor – Géring, Zsuzsanna (2021): Having nothing but questions? The social discourse on higher education institutions’ legitimation crisis. *Journal of Futures Studies*, 25, 4., pp. 57–70.
- Kőkuti Tamás–Balázs László–Rajcsányi-Molnár Mónika (2022): A felsőoktatási felelősségvállalás egy sajátos módja: Képzési Életpálya-menedzsment Program a Dunaújvárosi Egyetemen. *Civil Szemle*, 19, 4., pp. 113–126.

- Laredo, Philippe (2007): Revisiting the third mission of universities: Toward a renewed categorization of university activities?. *Higher education policy*, 20., (4.), pp. 441–456.
- Larrán Jorge, Manuel–Andrades, Pena–Francisco, Javier (2017): Analysing the literature on university social responsibility: a review of selected higher education journals. *High Educ. Q.*, 71., (4.), pp. 302–319.
- Lo, Carlos Wing-Hung–Pang, Rose Xue–Egri, Carolyn P.–Li, Pansy Hon-Ying (2017): University social responsibility: conceptualization and an assessment framework. In: Shek, Daniel T. L. and Holliuster, Robert L. (Eds): *University Social Responsibility and Quality of Life*. Singapore: Springer. pp. 37–59.
- Málovics György (2019): Tudás létrehozása társadalmi hatással karöltve: a részvételi akciókutatás (RAK) megközelítése. *Magyar Tudomány*, 180., (8.), pp. 147–1157. DOI: 10.1556/2065.180.2019.8.5
- Málovics György–Bajmócy Zoltán–Gébert Judit–Juhász Judit–Méreiné Berki Boglárka–Mihók Barbara (2022a): A közösségi szerepvállalás mint az egyetemek újralfelfedezett, de elhanyagolt feladata. *Magyar Tudomány*, 183., pp. 631–643. DOI: 10.1556/2065.183.2022.5.9
- Málovics György–Juhász Judit–Bajmócy Zoltán (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.), pp. 103–128. DOI: 10.32725/det.2022.024
- Málovics György–Juhász Judit–Tóth Janka (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.), pp. 255–276. DOI: 10.1177/1476750318774389.
- Matolay Réka–Révész Éva (2020): Mit adhatnak a társadalmi vállalkozások a felsőoktatásnak? Perspektívák és kapcsolódások. *Educatio*, 29., (1), pp. 33–47.
- Mihók, Barbara–Juhász, Judit–Gébert, Judit (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.), pp. 57–173. DOI: 10.3224/ijar.v19i2.06.
- Nagy Gáborné–Rajcsányi-Molnár Mónika (2022): Egy felsőoktatási intézmény harmadik missziós szerepvállalása. *Civil Szemle*, 19., (4.), pp. 163–171.
- Nárai Márta–Pécsi Gertrúd–Tóbiás László (2019): Önkéntes segítő gyakorlat egyetemisták társadalmi érzékenyítésére. *Szociálpedagógia*, 13., pp. 139–159.
- Nárai Márta (2019): Felsőoktatási intézmények szerepe a fiatalok társadalmi érzékenyítésében In: Bergbauer-Olasz Emőke–Gávriljuk Ilona–Hutterer Éva–Pallay Katalin (Szerk.): *A köz- és felsőoktatás előtt álló kihívások a XXI. században Kelet-Közép-Európában az oktatási reformok tükrében*. Nemzetközi tudományos konferencia, tanulmánykötet. Ungvár, Ukrajna, pp. 305–314.
- Neulinger Ágnes–Nagy Míra Júlia–Petróczi Zsuzsa–Kiss Gabriella–Veress Tamás–Lazányi Orsolya (2023): Hogyan támogathatja a közösség a fenntarthatóbb életmódot? Egy részvételi kutatás tapasztalatai. *Marketing–Menedzsment*, 57., (1), pp. 15–24.
- Pataki György (2007): Bölcs „laikusok”: Társadalmi részvételi technikák a demokrácia szolgálatában. *Civil Szemle*, 4., (3–4.), pp. 144–156.
- Reisinger Adrienn (2009): Részvételi demokrácia és társadalmi részvétel – elméleti megközelítések. *Civil Szemle*, 6., (4.), pp. 5–23.
- Reisinger Adrienn–Dános Zsolt (2021a): Az egyetemi társadalmi felelősségvállalás területi megközelítésben – négy magyar egyetem fókuszában. *Tér és Társadalom*, 35., (3), pp. 87–107 DOI: 10.17649/TET.35.3.3342
- Reisinger, Adrienn–Dános, Zsolt (2021b): Examining the Visibility of Social Responsibility on the Websites of Hungarian State Universities. *Deturope*, 13., (3), pp. 58–72. DOI: 10.32725/det.2021.019
- Reisinger Adrienn–Dános Zsolt (2022): Az egyetemi társadalmi felelősségvállalás kommunikációja: A Széchenyi István Egyetemről megjelenő hírek vizsgálata a helyi online sajtóban. *Socio.Hu Társadalomtudományi Szemle*, 12., (4.), pp. 191–212. DOI: 10.18030/socio.hu.20224.191



