

Felsőoktatás új pályán

A Jelentés a felsőoktatásról c.,
az Oktatási Minisztérium felkérésére folytatott kutatás záró tanulmánykötetete

Szerkesztette
Lukács Péter

Írták:
Fábri György
Forray R. Katalin
Hrubos Ildikó
Ladányi Andor
Lukács Péter
Polonyi István
Setényi János
Vámos Dóra

Budapest, 2000

Tartalom

Bevezetés.....	3
Lukács Péter: Felsőoktatás új pályán.....	4
Hrubos Ildikó: Strukturális változások: nemzetközi trendek, hazai folyamatok ..	13
Ladányi Andor: A magyar felsőoktatás nemzetközi összevetésben.....	29
Fábri György: Oktatás és tudomány felsőfokon: a magyar felsőoktatás hosszú évtizede, 1988-2002.....	46
Setényi János: Felsőoktatás-irányítási problémák.....	89
Forray R. Katalin: Térszerkezeti változások.....	125
Vámos Dóra: A diplomások iránti szükséglet és a felsőoktatás	148
Melléklet	169

Bevezetés

Amikor a Jelentés a felsőoktatásról c. kutatás megindítását az Oktatási Minisztérium vezetőinek először javasoltuk, eredetileg egy olyan, két-három évenként kiadandó kézikönyv első változatát szerettük volna létrehozni, mint amilyen a magyar közoktatásról is immár évek óta megjelenik. Ez a fajta „jelentés” egyfelől adatok tárháza, még hozzá az adott oktatási alágazatról a kiadásakor minden fontosnak tartott adatot tartalmaz, másfelől az alágazatra vonatkozó legújabb kutatási eredményeket és persze a megfelelő értékeléseket is tartalmazza. Műfaja szerint a lehető legszélesebb körű érdeklődésre tart számot, mert, mint a friss statisztikai és tudományos eredmények gyűjteménye, egyaránt szolgálhatja –esetünkben- a felsőoktatás irányítóinak, felhasználóinak és környezetének, illetve az érintetteknek, a felsőoktatásban dolgozóknak és tanulóknak a szempontjait is.

Lassanként azonban kitűnt, hogy a körülmények nem kedveznek egy ilyesfajta munka elvégzésének, így végül az alapozó munka megindításaként egy, a legfontosabb szempontokat felvető, azokat exponáló és bemutató tanulmánykötet összeállítására vállalkozhattunk csak.

A jelen kötet ennek a munkának az eredményeit, a hazai felsőoktatás rendszerváltás óta eltelt időszaka legfontosabb fejlődési problémáinak bemutatására szánt tanulmányokat közli.

Áttekintésünk az általunk fontosabbnak vélt területekre terjed ki: a magyar felsőoktatás demokratikus átalakításának és mintegy tíz éves expanziójának nemzetközi és hazai folyamatokba ágyazott bemutatására, az irányítás, a finanszírozás, a szabályozás, az oktatás és a tudományművelés kapcsolata, a területi folyamatok problémacentrikus bemutatására. A következtetéseket levonva a mellett érvelünk, hogy a rendszerváltás óta eltelt időszakban végbement változások eredményeként a magyar felsőoktatás szinte minden tekintetben új pályára került. Új hazai társadalmi-gazdasági környezetben, új nemzetközi környezetben, szükségképpen új társadalmi szerepet lát el, erősen különbözött a kilencvenes évekbeli helyzettől.

Oktatáspolitikai jelentőségű és érdekű folyamatokról írunk, és a politikaelemzés módszereit is használjuk, de törekedtünk arra, hogy bármely aktuálpolitikai megközelítéstől mentesen tegyük ezt. Azt sem tagadhatjuk, hogy a szerzők nézetei nem mindenben azonosak: e kötet tanulmányai sokszor nyíltan vagy rejtve, de egymással is vitatkoznak. Lehet, hogy jobb lenne, ha nem így lenne, de így van, és örülünk annak, hogy így lehet.

Bízunk benne, hogy a kötetet olvasói haszonnal fogják forgatni és munkánk megalapozza egy későbbi, a fentebb jelzett „Jelentés” műfajú kiadvány előkészítését is.

Lukács Péter

Felsőoktatás új pályán

A magyar felsőoktatás az utóbbi néhány évben gyökeres változásokon ment keresztül. Nem pusztán egyes elemei változtak meg, de lényegi, strukturális változások is jellemzik. Ezt azért fontos számba vennünk, mert nagyon is hajlamosak vagyunk az egyetemek, főiskolák gondjaival kapcsolatban ma felmerülő kérdésekre a régi módon válaszolni. Részben azért, mert “erre vagyunk szocializálva”, részben pedig, mert a változások, amelyek közül néhányra a következőkben utalni fogok, oly gyorsak, hogy bár nap, mint nap átéljük, mégis nehezen ismerjük fel őket. Oktatásirányítóként, tanárként, szülőként, vagy diákként mi magunk is a változások részesei vagyunk: így azután a régi, megszokott algoritmusokhoz folyamodunk – ami sokszor egyáltalában nem helyes.

Tudomásul kell vennünk, hogy ez a felsőoktatás „már nem az a felsőoktatás”. Talán a leginkább szembeszökő a mennyiségi változás.

- Tíz éve a magyar felsőoktatás kis létszámú elitet képző rendszer volt, mára tömegképző nagyüzemmé vált. Míg a két világháború közötti Magyarországon a teljes értékű továbbtanulást lehetővé tevő középiskolába, a gimnáziumba járók száma húsz és harmincezer között mozgott, 2001. szeptemberében az egyetemeknek, főiskoláknak már csak az első évfolyamára is több, mint kilencvenhatezer hallgató nyert felvételt. Ami a hallgatók összlétszámát illeti, az ma kb. 300 ezer, tehát mintegy tízszer annyi, mint a néhány évtizede nem is a felsőfokra, hanem a középiskolába járók száma volt. A növekedés ráadásul nem volt egyenletes, az igazi nagy ugrás az utóbbi 10 évben zajlott le: a főiskoláink, egyetemeink nappali tagozatára járók száma ez alatt az egyetlen évtized alatt majd két és félszeresére nőtt, a teljes létszám (a nappali, esti, levelező és távoktatásban részesülők összlétszáma) pedig háromszorosára szökött fel az utóbbi tíz év alatt.

Ezzel hazánk hirtelen belépett a megfelelő korosztályok húsz-harminc százalékát a felsőoktatásba beiskolázó, a szakirodalom által tömeges felsőoktatásúnak nevezett országok sorába.

- A hallgatók majd fele több éves munka után kezdi meg tanulmányait. 2001-ben az első évre felvett hallgatóknak már 45 %-a 22 éves, vagy idősebb; 28 %-a pedig 25 éves, vagy annál is idősebb és a korösszetétel gyors módosulása –“öregedése”- látnivalóan tovább folytatódik. Nem egyszerűen arról van tehát szó, mint mondjuk tíz éve, hogy az érettségi után tett sikertelen felvételt követően másodszori, harmadszori próbálkozásra jut be a leendő hallgatók egy része, hanem arról, hogy jó részük valóban felnőtt fejjel kezdi meg a felsőfokú tanulást.

- A hagyományosnak tekinthető nappali tagozatra járók aránya is évről évre csökken. E tanévben a felvételt nyert diákoknak mindössze 52,8 %-a kezdi meg tanulmányait a felsőoktatás hagyományos, klasszikus módján, a nappali tagozaton. A többiek közül esti-levelező tagozatos 35,6 %, távoktatásban kb.12 százalékuk vesz részt. Egy más szempontból vizsgálva pedig az összes elsőéves hallgató 4,5 %-a félfelsőfokú

képzésben részesül, vagyis nem egyetemista és nem is főiskolás, hanem hivatalos nevén „akkreditált iskolarendszerű felsőfokú szakképzésre” (AIFSZ) vették fel.

- *Nem egészen tipikus már, hogy a hallgatók az erősebb nemet képviselik. Az első évre felvetteknek már 57 %-a nő. A nőhallgatók az utóbbi években többségbe kerültek az egyetemeken, főiskolákon, és ez a tendencia a jövőben is folytatódni látszik.*

- *A hallgatók majd fele megvásárolja felsőfokú tudáshoz jutásának lehetőségét. A néhány évvel ezelőtt általánosan bevezetett tandíj rendszerét az oktatási kormányzat 1998-ban eltörölte. A közvéleményben és a sajtóban így az a kép él a magyar felsőoktatásról, hogy az “tandíjmentes”. A valóság ezzel szemben az, hogy a 2001. szeptemberére első évre felvett hallgatóknak már csak 52 százaléka részesül u.n. “állami finanszírozásban”, vagyis csak mintegy a fele tandíjmentes. A többiek “kölségtérítési hallgatók”, akik félvényként többnyire legalább egyhavi, de gyakran akár tíz-, vagy még több havi hazai átlagkeresetnek megfelelő “kölségtérítést”, magyarul tandíjat fizetnek felsőfokú tanulmányaikért. Mondanunk sem kell, hogy nem a tandíjmentes, hanem a fizető hallgatók aránya növekszik gyorsabban.*

- *A magyar felsőoktatás „vegyes rendszerűvé vált”. Egy évtizeddel ezelőtt a magyar felsőoktatás kizárólag állami intézményrendszer volt, ma viszont a hallgatóknak már több mint tíz százaléka nyer felvételt egyházi és alapítványi intézményekbe. Az ide járó diákoknak, az itt tanító oktatóknak csak részben azonosak a problémáik, csak részben azonos a helyzetük az állami intézményekben tanulókéval, tanítókéval.*

Talán elég csak e néhány, jelzésszerűen felsorakoztatott adatot számba vennünk, hogy világossá váljon, a mai magyar felsőoktatásnak a tíz évvel ezelőtől rendkívüli mértékben eltér az u.n. “hallgatói profilja”. Ha akár semmilyen más összefüggést nem is vizsgálunk, pusztán ezek alapján is elmondhatjuk: bizonyos, hogy jelenlegi felsőoktatásunk problémái más megközelítést igényelnek, mint a tíz, vagy az öt évvel ezelőttiek:

- a mai magyar felsőoktatás nem szűk elitképző, hanem tömegtermelést végző “tudásgyárgyár”,
- hallgatói nagy részének más a motivációja, más munkamódszert igényelnek,
- sok közöttük a dolgozó, más a viszonyuk a tanuláshoz,
- más a hallgatóság társadalmi összetétele, egyre több közöttük a nem elit családokból, nem elit iskolákból jövő,
- mások az elvárásaik: mintegy felük fizet a tanulmányaiért,
- ugrásszerűen megnőtt a hallgatói társadalom “sokfélesége”,

A hallgatói profil változásai azonban nem igazán az okok, hanem inkább az okozatok csoportjába tartoznak. Azért változott meg a hallgatóság száma és összetétele, mert megváltozott az a feltételrendszer is, amelyben felsőoktatásunk ma működik.

Dilemmák, problémák – régi és új kérdések

Felsőoktatás-politikusainkat hallgatva sokszor lehet deja vue érzésünk. Olyan problémákról és olyan módon beszélnek, amelyek mintha ismerősek lennének, és az általuk ajánlott megoldási módok is ismerősnek tünnek. S valóban, ezek a korábbi évtizedek középiskola-fejlesztési vitáiból köszönnek vissza.

a) Ahogy megszoktuk

- ◆ *Kell-e ennyi kiművelt emberfő?* Érdemes-e ilyen gyorsan fejleszteni az oktatást? Valóban igaz-e az emberi tőke elmélete? Tényleg gyorsítja-e a gazdasági fejlődést az oktatás? Átugorhatjuk-e saját árnyékunkat, vagy inkább előbb a gazdaságot fejlesszük és várjuk meg a munkaerő-igények “beérését”?

E kérdéseket először a hatvanas években tették fel nálunk a munkarő-tervezők, amikor az 1961-es magyar középiskolai reform tervezett hasonlóan nagy ugrást – akkor a középiskoláztatás fejlesztésében. Kísérteties az egyezés: kiváló közgazdánk, Tímár János pl. először a hatvanas, majd a hetvenes, azután a nyolcvanas években újra meg újra szinte ugyanazokkal a szavakkal és logikával óvott a *középfok* “túlfejlesztésétől”, mint amelyekkel ma a *felsőfokú* “túlképzéstől”. (Lásd Tímár J., Polónyi I.: Tudásgyár, vagy papírgyár? Új Mandátum, Bp., 2001).

Logikája szerint meghatározott GDP-hez meghatározott iskoláztatási szint tartozik – ezen túllépni káros. Akkor a középiskolásokat, most az érettségizetteket féltette, illetve félti a túlképzéstől. De akik ma vitáznak vele, azok is a régi módon, a régi érvekkel teszik: a „számítások szerint” úgymond igenis szükség lesz ennyi diplomásra, illetve utól kell érnünk a fejlettebb országok iskoláztatási arányait.

Magam úgy vélem, nincs olyan képlet, amellyel kiszámíthatnánk, hogy a következő 5-10-15 évben hány mérnökre, esztergályosra, közgazdászra, biológusra lesz szüksége a magyar társadalomnak. (Az ezzel kapcsolatos ellentétes álláspontokat Vámos Dóra értékeli a jelen kötetben szereplő tanulmányában.) Túl sok, ma még nem ismert tényezőt kellene ehhez számbavennünk, olyan eseményeket, gazdasági és világgazdasági folyamatokat, amelyeket ma még nem láthatunk előre. A kérdést ma már szerintem inkább úgy kellene feltenni: hogyan lehet egyáltalában numerus clausust alkalmazni egy demokratikus berendezkedésű országban, ahol a piaci felsőoktatásnak, a fizető diákoknak ilyen nagy az aránya, ahol tehát *a felsőoktatás áru*? Hiszen, mint látjuk, a felsőoktatásba lépők durván fele már ma is piaci módon “vásárolja meg” a felsőfokú képzését és nem állami döntéssel “irányítják”, vagy engedik a felsőoktatásba. Hogyan tilthatná meg -és kicsoda- mondjuk a magánintézményeknek, hogy annyi hallgatót vegyenek fel, amennyien a tandíjat meg tudják és akarják fizetni? Ráadásul nem is biztos, hogy a végzetek itthon akarnak majd dolgozni. Tímár javaslata, a munkaerőtervekre épülő központi szabályozás a szigorú tervgazdálkodás idején sem volt megvalósítható: hogyan lehetne az ma?

- ◆ *A túl gyors fejlesztés felhígulással, minőségromlással jár.* Szabad-e akkor ilyen gyorsan fejleszteni, “megéri-e” tudásgyár helyett “papírgyárat” működtetni? Nem ér-e többet az országnak a kevesek magasabb színvonalú tudása, mint a tömegoktatás átlagosan alacsonyabb színvonalon?

Az előző évtizedekben újra meg újra ugyanezeket a kérdéseket tették fel azok, akik a középiskolai tudás “felhígulását” féltették a létszámnövekedéstől, az “oda nem valók beözönlésétől” éppúgy, mint attól, hogy a középiskolai tananyag, az ott adott-követelt tudás a *tömegesedés* okán *is* valóban átalakult. (“Már görögül sem tudnak”! panaszkodtak a századfordulón, “már latinul sem tudnak”! panaszkodtak a század közepén, már Arany balladáit sem ismerik, és így tovább.)

gy vélem, az oktatás minősége központilag nem szabályozható. Az iskolai létszámok szabályozói, a tantervek kidolgozói ideig-óráig ellen tudnak állni a társadalmi nyomásként jelentkező igényeknek, de sohasem sokáig. Ha a latin helyett a német, vagy az angol válik közvetítő nyelvvé, mégoly tiszteletre méltó érvekkel sem lehet sokáig rákényszeríteni a tanulókra és szüleikre a latint. Ha balladák olvasása helyett internethasználatra van a valóságban szükség, a fiatalok csak azt, sőt még azt is csak annyira fogják elsajátítani, amennyire a “korszellem” – vagy, ha tetszik, a gazdaság, társadalom igénye - megkívánja. A “szükséges tudás” tartalma és terjedelme állandóan változik, így tanterv ide, “funkcionális analfabétizmussal” való fenyegetőzés oda, a diákok azt és úgy fogják megtanulni, amit és ahogyan a társadalom igényel tőlük – se mást, se másképpen. „Tanár enged, számár szenved” – hogy milyen minőségű a valóságban az oktatás, azt nem a „központban” döntik el, de nem is az egyes tanár döntésétől függ.

- ◆ *Ha már mindenképpen tömegessé válik a képzés: milyen iskolatípusba kell inkább beiskolázni a diákok többségét? Az “értékesebbe”-e, (korábban gimnázium – manapság egyetem), vagy inkább az “alacsonyabb értékűbe”? (Korábban a középfokú szakképzést tekintették ilyennek, – manapság a főiskolát, ill. félévelsőfokot.)*

Általánosan művelő gimnáziumba, legfeljebb technikumba (ötvenes évek); technikumba, vagy szakközépiskolába (hatvanas évek); ha pedig már mindenképpen szakképzésbe, akkor szakközépiskolába vagy szakmunkásképzőbe (nyolcvanas évek), általános képzésbe vagy szakiskolába (kilencvenes évek): erről folyt a vita, amelynek ma mintha az ismétlődésével találkozánk..

Magam úgy látom, a tömegesedéssel együtt *minden* iskolafokozaton (előbb az alsó középfokon, majd a felső középfokon, most pedig a felsőfokon) újra meg újra megküzdnek egymással a tudományos jellegű, az általánosabb, a kizárólag a továbbtanulásra felkészítő (tehát csak kisszámú elitet szolgáló) képzést pártoló és a pragmatikusabb, a mindenkori polgári értékeknek megfelelő (a “gyakorlati életre” felkészítő) iskolatípusok hívei. A felsőoktatásban most ez a harc az egyetem, főiskola, illetve a félévelsőfokú AIFSZ hívei között zajlik. Társadalmilag nyilván előnyösebb lenne, ha az építkezés piramisszerűen történne, tehát jóval többen kerülnének AIFSZ-be, mint főiskolára; jóval többen főiskolára, mint egyetemre stb. De a gyakorlatibb iskolatípusok ezen a szinten is (mint ahogyan a korábbi évtizedekben az előző iskolafokozatokon is történt), mindig lépéshátrányban vannak, később erősödnek meg, és pártolók csak később tudják érveiket elfogadtatni, mint a tiszta tudomány képviselői – akkor is, ha a családok többsége mindig inkább a rövidebb képzési idejű, közvetlenebbül a munkába állásra felkészítő főiskolai formákat keresi inkább.

- ◆ *Érdemes-e a növekedés időszakában fenntartani a gombamódra születő kis intézményeket, vagy kisszámú, de nagyobb intézményeket célszerű létrehozni?*

A szakmai és igazgatási racionalitás szempontja ütközik itt a regionális, kulturális, emberi és szociális – ma pedig ezek mellett egészen világosan a piaci szempontokkal is. A rendszeresen ismétlődő gondot, amit ma az egyetemek, főiskolák integrációja igényének nevezünk, korábban általános iskolai, középiskolai iskolakörzetesítésnek, iskola-összevonásnak, tagiskolák szervezésének, közös középiskola szervezésnek hívták – a 60-as, 70-es, 80-as években ettől volt hangos az alsó és a középfokú oktatáspolitikai

sajtója. Most ezt is újraéljük, “nem középiskolás fokon”. A felsőoktatásban az 1980-as, 1986-os, 1996-os főiskolai, egyetemi összevonási hullámok után (amelyeket persze utóbb mindig növekedés követett) 2000-ben ismét összevonásokra került sor, ezúttal *integráció* néven.

Ez a megoldás racionalizálhat, de az alapproblémát nem oldja meg. 89 felsőoktatási intézményből összevonással egyik napról a másikra 62 lett, de a karok száma, ami 1999-ben 143 volt, 2000-ben nem kevesebb, hanem több lett, és ezekhez a *valóságban* még a statisztikákban fel sem tüntetett úgynevezett kihelyezett tagozatokat is hozzá kellene adnunk. A probléma tehát itt sem és most sem oldódott meg, csak “átalakult”. A “szétaprózottság” továbbra is növekszik. Azt gondolom, itt is olyan társadalmi folyamatról van szó, amelyet “betiltani” egyszerűen nem lehet. Ráadásul most, bár erről az integrációt irányító politikusok nyilatkozataikban szót sem ejtenek, új ágensek is szembeszegülnek a felvilágosult racionalitást képviselő központi akarattal. Ha államiak nem is, de új egyházi és magánintézmények alighanem továbbra is alakulni fognak. Legalábbis, ha nem tévedek és van rájuk igény.

◆ *A bejutás egyenlőtlenségei*

Amikor egy iskolafokozat tömegesedni kezd, új módon merül fel az oda való bejutás társadalmi egyenlőtlenségeinek kérdése. Most a nappali tagozatra felvettek 60%-a gimnáziumból, 28 %-a szakközépiskolából jön, az elitintézményekbe pedig döntően elitgimnáziumokból juthatni be. A nappali tagozat egészét tekintve a felvettek 20 %-a mindössze 39 iskolából (az iskolák 4 %-ából!) kerül ki, az iskolák további 11 %-ából pedig a felvettek további 30 %-a. Nagyok a regionális egyenlőtlenségek is, de elsődlegesen a szülők társadalmi helyzete, iskolázottsága befolyásolja a bejutási esélyeket.

Hagyományos kérdés, hogy lehet-e, kell-e ezekbe a folyamatokba a társadalmi igazságosság érdekében beavatkozni? Nos, azt hiszem, nincs ma olyan polgári demokrácia, ahol egyáltalában nem élnek a pozitív diszkrimináció eszközeivel. A kérdés valójában az, hogy ez hogyan történik. A legkisebb feszültséget okozó megoldás valószínűleg a “tisztá” felvételi verseny melletti ösztöndíjak, külön támogatások biztosítása – de most már piaci viszonyokba kellene jól megfontoltan beavatkozni. Hiszen a korábbi elv, az igazságos elosztás elve nem érvényesíthető egyszerűen akkor, ha a férőhelyeket már nem csak elosztják, de veszik is.

◆ *Kell-e, és ha igen, akkor hogyan kell alkalmazkodni a hallgatói társadalom heterogenitásához?*

Láttuk, ma már a hallgatók majd fele legalább 22 évesen kezdi meg felsőfokú tanulmányait, sokan dolgoznak közülük, sokféle az előképzettségük, a motivációjuk, az előzetes felkészültségük. Tehetnek-e úgy az egyetemek, főiskolák, mintha e változások nem mentek volna végbe? Nyilván nem, de hogyan alakítsák át szerkezetüket, tanrendjüket, módszereiket, hogy követni tudják azokat? Legyen-e az iskolafokozat első egy-két éve szintrehozó-orientáló (vagy közös alapozó) szakasz, vagy sem? Mintha csak a nyolcvanas évekbeli, kilencvenes évek eleji középiskola-politikai viták érveit és ellenérveit hallanánk újra!

Látnivaló, hogy a felsőfok tömegesedése nagyon hasonló problémákat vet fel, mint amelyekkel az elmúlt egy-két évtizedben már találkoztunk, hiszen az elitképzés gyors átalakulása tömegképzéssé csak nemrégiben történt meg a középfokon is. Ezért is vagyunk hajlamosak arra, hogy a kérdésekre a régi, korábban már kipróbált módon válaszoljunk. Pedig a felsőoktatásban, és azon túl, a nagyvilágban most zajló folyamatok egy sor egészen új gondot is hoznak, amelyek egyszerűen más keretbe helyezik a hagyományosnak tekinthető dilemmákat is, és ezért tetszik, nem tetszik, még azoknak is új, a rutinszerűen alkalmazhatóktól eltérő megoldásait igénylik.

b) Néhány az egészen új problémák közül:

◆ *Hogyan szervezendő meg a tömeges felsőoktatás piaci alapon?*

A rendszerváltáskor nálunk mind az állami tőke, mind a fizetőképes kereslet hiányzott a felsőoktatás gyors fejlesztéséhez, amit eltérő politikai okok miatt, de gyakorlatilag valamennyi rendszerváltó párt fontos célként jelölt meg. Ez segítette elő, hogy egy évtized alatt sajátosan kevert, félpiaci felsőoktatási rendszerünk alakult ki. Hadd emlékeztessenek újra: ma az első évre felvett hallgatók közül állami finanszírozásban 52 % részesül, fizető hallgató 48 %, és a fizetősök aránya alighanem tovább fog nőni.

Sokan még ma is arról folytatnak terméketlen vitákat, hogy legyen, vagy ne legyen tandíj az egyetemeken és főiskolákon, holott *a valóságban* Magyarországon már *félpiaci rendszerű a felsőoktatás*. A kérdés így már régen nem az, hogy legyen-e tandíj vagy sem. Az igazi kérdés az, hogy *hogyan* működtethető államilag a piaci felsőoktatás, vagy másképpen, hogyan szabályozandó a piac a közpénzekből is fenntartott rendszerben. Úgy tűnik, nálunk most a rendszerintegráció és szabályozás egyik "tisztá" módja (ingyenes állami, illetve piaci) sem alkalmazható kizárólagosan, önmagában. Ha tisztán, vagy túlnyomóan az államit választanánk (erre a fejlettebb európai országokban sok példa van!), ez olyan állami ráfordítást igényelne, amelyet az adóbevételekből a következő években aligha lehetne fedezni. De az ellenkezője sem lenne egyszerű: *valóban* piaci áron (mert a mai árak, tudjuk, a legtöbb intézményben valójában nem tükrözik a képzés költségeit) ugyancsak sokkal kevesebb diák iskoláztatására lenne mód. A fizetős és az állami finanszírozású rendszer elemeit tehát, hacsak nem számolunk nagy beiskolázási aránycsökkentéssel, egyaránt fenn kell tartani. Kérdés persze, hogy hogyan. A mai szisztéma zavaros és logikátlan, mert oktatáspolitikusaink még mindig úgy irányítják azt, mintha a rendszer ingyenes lenne, és a fizető hallgató a kyszámú kivételt képviselné. Ez a helyzet azonban sokáig nyilvánvalóan nem tartható fenn.

Ráadásul nyilvánvalónak látszik, hogy a magyar felsőoktatás tisztán, vagy akár túlnyomóan államivá már sohasem lehet újra, bármit kívánnának is az oktatáspolitikusok. Ezt kizárják azok a néhány éve zajló nemzetközi folyamatok, amelyek következtében

- ◆ *A felsőoktatás világszerte gyorsan industrializálódik, sőt nagyiparivá válik. A nemzetközi verseny azt diktálja, hogy egyre olcsóbban egyre jobb minőséget termeljenek a felsőoktatási nagyüzemek. Már is előrehaladt az egyszerre öt-tíz országban intézményeket fenntartó, azokban angolszász egyetemek diplomáit kiadó multinacionális felsőoktatási nagyvállalatok kialakulása, amelyek gazdasági eljárásmodokkal, profitorientáltan operálnak.*

A büvszavak, amelyeket e területen is meg kell tanulnunk: marketing, PR, költség-haszon elemzés, árverseny, standard követelmények, harc a fizetőképes hallgatókért. Az utóbbi 4-5 év fejleményei azt mutatják, hogy nem elég a tömegoktatás módszereire átállnunk, hanem a nemzetközi tömegoktatás *piacán* kell helytállnunk! A kérdés innen nézve már nem “tömegoktatás *vagy* elitképzés”, “ingyenes, *vagy* piaci”, hanem az, hogy a tömegeket képző felsőoktatási nagyvállalkozások versenyében egy-egy intézmény hogyan képes talponmaradni; vagy, hogy szívében hogyan erősíthető meg az elitképzés. Az elitképzésnek úgy látszik, már csak a márkanév biztosítása érdekében is meg kell maradnia a tömegképzés szívében és csúcán, de egyébként a lehető leggyorsabban fel kell adni az elitképzési módszereket. Mindez nem a hazai oktatáspolitikusok döntésének kérdése, mert a felsőoktatás a *globalizált piacon* elkerülhetetlenül

- ◆ *Nemzetközivé* válik. Az autark nemzeti felsőoktatások a kiterjedő nemzetközi verseny következtében a végnapjaikat élik. Nemzetközi sztenderdek vannak kialakulóban és ezek újfajta sztenderdek.

Egy Harvard, Cambridge, vagy UCLA márkanévű *hálózathoz* tartozó felsőoktatási, távoktatási intézménnyel szemben a pusztán magyar diplomát kiadó *cég* (a talán hamarosan már régiesnek minősülő szóval: egyetem) éppúgy versenyképtelen lesz, mint ahogyan a magyar tornacipő esélytelen a piacon a (persze éppúgy Magyarországon készülő és gyakran gyengébb minőségű) Nike feliratúval szemben. De ha ez igaz, akkor a magyar egyetemeknek, főiskoláknak vagy a piacon most alakuló multikhoz *kell* csatlakozniuk, vagy maguknak *kell* multikat alakítaniuk. Utóbbihoz megfelelő tőke és megfelelő oktatáspolitikai koncepció kell (kellene). Ha az erre irányuló gondolkodás végre nálunk is megindul, ez a koncepció alighanem az állami pénzeszközöknek néhány versenyképes magyar állami intézmény kiemelt támogatására való koncentrálását és a magán-felsőoktatás piaci versenykereteinek kialakítását (és főleg exporttevékenységének támogatását) fogja majd középpontba állítani. Ha ez nem történik meg, akkor amilyen mértékben a mi felsőoktatásunk is a globális világpiac részévé válik, állami intézményeink “integrálását” is inkább a piac végzi majd el, mintsem a minisztériumi bürokrácia.

- ◆ *A versenyképes felsőoktatás többnyelvűvé válik.* Piacképes intézményei csakis többnyelvű egyetemek, főiskolák lehetnek, olyanok, amelyekben az oktatás legalább felerészben angol, vagy esetleg egy másik fontos világnyelven folyik majd.

Csak így képzelhető el ugyanis, hogy a hallgatók versenyképes tudáshoz jussanak. Annyi bizonyos, hogy olyan intézmények jelentős állami támogatása, amelyek ezzel a követelménnyel nem tudnak, vagy akarnak lépést tartani, csak nagyon korlátozott eredményeket hozhat.

- ◆ *A digitális-elektronikai forradalom átalakítja a felsőoktatás hagyományos módszereit.* Maga a hagyományos intézménykép is máris bomlani kezdett, még ha egészében nem is látszik megváltozni.

A legújabb fejlemények (az Észak-amerikai nagy egyetemi központokban zajló változások) azt valószínűsítik, hogy a hagyományos, közvetlen, “body-type” tanár-diák

kapcsolat, legalábbis a következő évtizedben továbbra is fennmarad mindazok képzésében, akik ennek megfizetésére képesek. A ma távoktatásnak nevezett módszerek az ő esetükben csak kiegészítő elemeivé válnak a hagyományos képzési formáknak, de oly módon, hogy teljesen *átszövik* azt. Az utóbbi mintegy tíz-tizenöt évben gyorsan teret hódító u.n. szendvics-képzési formákat, (amelyek lényege a diákéletmódot biztosító szemeszterek, tanévek változtatása a munkában töltött periódusokkal) most újabb eszközök és módszerek gazdagítják majd, és így még többeknek válik majd elérhetővé, hogy a korábnál hosszabb ideig élvezhessék a mára önálló értékévé vált diákéletforma előnyeit.

- ◆ *Az Európai Unióhoz való csatlakozás előtt álló magyar felsőoktatás nem fejleszhető az EU-ban megindult folyamatoktól függetlenül.*

A Bolognai folyamat következtében számos, hazánkban már régebben vitatott kérdésnek, mint amilyen pl. a főiskolák-egyetemek viszonya, a „duális rendszer” fenntartása, most elkerülhetetlen lesz az „Európakonform” megoldása. Nem kétséges, hogy ha a többszintű képzési rendszer –lényegében angolszász mintára, de a kontinentális adottságok által befolyásoltan- európaszerte valóban bevezetésre kerül, akkor ennek tanulságait nekünk is le kell vonnunk – versenyképesek csak így maradhatunk

- ◆ *Ugyanígy véglegesen eldőlni látszik az, hogy a következő időszak a minőségi fejlesztés időszaka kell, hogy legyen a magyar felsőoktatásban.*

Az akkreditáció és a minőség-ellenőrzés, minőségbiztosítás fogalmait tudományos szféránk és felsőfokú képzési rendszerünk egyaránt mindössze néhány éve ismeri, illetve alkalmazza. De, hogy ezek fejlesztése a következő időszak legsürgősebb tennivalói közé tartozik, az a nemzetközi folyamatok ismeretében ma már kétségtelen ténynek látszik.

*Gondolatmenetemet most már összefoglalva azt szeretném ismét hangsúlyozni, hogy hazai felsőoktatásunk tömeges szakaszba lépésére olyan helyzetben kerül sor, amikor már nem tehetjük meg, hogy az általunk korábról, más iskolafokokozatok fejlesztéséből jól ismert kérdésekre, dilemmákra a korábban bevált módon reagáljunk. *A problémák ugyan hasonlóak, csak éppen a világ változott meg oktatásügyünk körül.* Ez a változás, fejlődés oly gyors volt, hogy a kilencvenes évek elején kialakított, és akkor korszerű magyar felsőoktatás-politikai koncepció, amelynek megfelelően felsőoktatásunkat az illetékesek ma is irányítják, ma már szinte elavultnak tűnik. Már nem az abban felsoroltak a legfontosabb megoldandó kérdések – még ha ezt alig is ismertük fel eddig.*

A jelenlegi helyzet legfőbb jellemzője, hogy felsőoktatásunk egy technikailag-módszerbelileg gyökeresen átalakuló, -nem egyszerűen nemzetköziesedő, hanem-ihetetlenül gyorsan globalizálódó piaci versenykörnyezetbe került. Ugyanakkor eltömegesedve bár, de furcsán definiálatlan „félpiaci” rendszerben, hagyományos módon működik, mert működési keretei és irányítóinak beidegződései még mindig a hagyományos módszerekkel élő, szinte autark nemzeti, és mindenki számára ingyenes elit felsőoktatásra szabott keretek, illetve beidegződések.

Szembe kell néznünk azzal, hogy a felsőoktatásra vonatkozó, a XIX. században kialakult és máig unalomig ismételt klasszikus megközelítések: pl. a kutatás és oktatás minden intézményben és szférában elengedhetetlen egysége, az intézményi autonómia kulcskérdésként kezelése, a férőhelyek „elosztása” stb. ebben az új helyzetben egyszerűen értelmetlennek bizonyulnak. Annál fontosabbá válik a tudomány szabadságának és a tanszabadságnak már nem pusztán az állammal szembeni, hanem a globális piaci feltételek közötti biztosítása, a nemzetállam piacszabályozó, illetve a gazdálkodó felsőoktatást aktív „globális-piackonform” beavatkozással segítő tevékenysége új kereteinek kijelölése.

Kötetünk tanulmányai ezekre az új problémákra világítanak rá részletesebben is.

Hrubos Ildikó

Strukturális változások: nemzetközi trendek, hazai folyamatok

A felsőoktatás tömegessé válását kísérő strukturális változások egyik alapvető eleme az intézményrendszer differenciálódása és diverzifikálódása¹. A felsőoktatás ilyen típusú átalakulással kívánt alkalmazkodni a gazdaság és a társadalom igényeihez: Az egyre heterogénebb összetételűvé váló hallgatói tömeg motivációi, előképzettsége, karriertervei, a korábbanál változatosabb munkahely kínálat mind erre ösztönözték. Az UNESCO 1998-ban kibocsátott deklarációjában - amely a 21. század felsőoktatására vonatkozó elképzeléseket foglalja össze - többször és kiemelten szerepel a "diverzifikálás" fogalom, mint a jövőben is kívánatos tendencia. / World Declaration...1998/

A politikusok egyértelműen támogatják ezt a folyamatot, mivel azt remélik, hogy a felsőoktatással kapcsolatos permanens finanszírozási problémák kezelése ezen az úton valósítható meg. Míg az 1960-as, 1970-es évtizedben a társadalmi nyitottság, a továbbtanulási esélykülönbségek csökkentése volt a kiemelt politikai szempont, az 1980-as években a hatékonyság kérdése került előtérbe, az 1990-es évtized fő problémája a minőség megőrzése lett. A felsőoktatás diverzifikálása látszik olyan eszköznek, amely megoldást ígér mindhárom - társadalmi, gazdasági, akadémiai - kérdésre. A komplex igényekre komplex rendszer tud rugalmasan és adekvát módon reagálni. /Teichler 1993/1

Egyes kutatók szerint a differenciálódás és diverzifikálódás a felsőoktatási rendszerek immanens tulajdonsága. Ebben meghatározó szerepe van annak, hogy a 20. században - és főleg annak második felében - maguk a tudományok differenciálódtak, új és új tudományok jöttek létre, a korábban egységes tudományokról leváltak a specializálódott részek és önálló státuszt követeltek maguknak. Ennek következtében a felsőoktatási programok, tantárgyak burjánzása feltartóztathatlanná vált. /1996/

¹A felsőoktatás-kutatás az 1990-es évek közepétől kiemelt figyelmet fordít a jelenségre. Először is meg kellett teremteni azt az elméleti-fogalmi keretet, amelyben értelmezhető és vizsgálható. Biológiai és szervezetszociológiai háttérből kiindulva megtörtént a két alapvető - és egymástól nehezen elhatárolható - fogalom definiálása. E szerint a differenciálódás olyan folyamatot jelent, amelynek során a korábban egységes egészen belül különböző részek jönnek létre. Tehát a folyamat az "egészet" érinti. A diverzifikálódás viszont a "részek" együttesének jellegére vonatkozik, arra utal, hogy a részek egymáshoz való viszonya változik, távolságuk, eltéréseik növekednek, egyre többfélék lesznek. /Huisman 1995/

A differenciálódás egyik látványos megnyilvánulása, hogy az oktatási programok széles skálája alakult ki a tanulmányi idő hosszúsága és a képzés irányultsága szerint. A nagy növekedés első szakaszában az egyetemek mellett megjelent a rövidebb (3-4 éves) oktatási ciklusú főiskola, majd tovább szélesedett a skála. Az 1980-as évektől a kontinentális Európában is kiépült a korábban itt ismeretlen PhD képzés, a rendszer másik végpontján pedig sok helyen kiépítették és a harmadfokú képzés szabályos elemévé emelték a rövid (2 éves) felsőfokú szakképzést. Az egyre komplexségebbé válás egyértelmű jele, hogy a különböző végzettségi szinteket (fokozatokat) képviselő programokat egyetemi és nem egyetemi státuszú intézmények is meghirdetnek. Tehát az intézmények hierarchikus rendet követő szektorai közötti határok elmosódóban vannak és elsősorban a kutatói pályára felkészítő PhD programok tekintetében maradnak meg (amennyiben azokat csak egyetemi státuszú intézmények hirdethetik meg). /Hrubos 2002/

A differenciálódás technikai értelemben is bekövetkezett. A hagyományos egyetemi képzési formák mellett megjelent és teret nyert a munka melletti képzés, a távoktatás, az un. nyitott egyetem és az utóbbi évek számítástechnikai forradalma következtében a virtuális egyetem gondolata. Az "egész életen át való tanulás" egyre inkább elterjedt gyakorlattá válik, ami a továbbképzések átképzések, a második és további végzettségek elérésének valóságos igényekre adott válasz. Ez értelemszerűen szükségessé teszi a nem hagyományos képzési formák kialakítását. /Nyíri 1999/

A kormányzatok szándéka és az irányítási rendszer jellege is erősíti a diverzifikálódást. Az 1980-as évek közepétől az indirekt irányításra való áttérés, a kormányzati támogatás egyre nagyobb részének versenyeztetéssel való elosztása, általában a piaci viszonyok térnyerése azzal jár, hogy a felsőoktatási intézmények helyzete, működése a korábbinál nagyobb eltéréseket mutat. /Clark 1983/ /Clark 1996/ Amikor már a releváns korcsoport közel fel beléphet a felsőoktatásba és a felsőoktatási intézmények bevételeinek döntő része a hallgatók létszámától függ (tandíj vagy költségvetési fejkvóta formájában), megindul a hallgatókért való verseny. Kialakul és elfogadottá válik az intézmények presztízs-sorrendje (amely Európában korábban ismeretlen volt). Ez a sorrend meglehetősen állandóságot mutat. A régebbi, nagy hírű egyetemek pozíciója általában megrendíthetetlen, és az újabbak csak utánuk következhetnek, legfeljebb a "távolságok" változtatására van lehetőség. Mindazonáltal vannak példák arra is, hogy a leghátrányosabb helyzetű fiatal egyetemek bátor nyitással, vállalkozói bravúrral ki tudnak törni reménytelennek látszó helyzetükből és jelentősen előre léphetnek a presztízs rangsorban. /Clark 1998/

A differenciálódással és diverzifikálódással párhuzamosan ellenkező irányú folyamatok is tapasztalhatók. Az 1980-as években a költségvetési megszorítások kényszerében a gazdasági és szakmai értelemben vett hatékonyság szempontjai előtérbe kerültek. Ennek egyik következménye volt, hogy több országban racionalizálták az intézményhálózatot, ami lényegében a kisebb és szűk szakmai spektrumot képviselő intézmények összevonását, nagyobbakba történő beolvasztását vagy megszüntetését jelentette. Így méretek és szakmai összetétel szempontjából a korábbinál homogénebb intézményhálózat jött létre. /Goedegebuure 1992/ Az ezzel egy időben megjelenő és azóta legalábbis nem enyhülő, a korlátozott erőforrásokért folyó küzdelem

ellentmondásos helyzete teremtett és teremt. Elvileg ugyan diverzifikálódáshoz vezet a kormányzatok által is támogatott piaci elemek térnyerése, a valóságban azonban ennél bonyolultabb a kép és inkább ellenkező hatásra utal. A verseny arra készteti az intézményeket, hogy hasonló taktikát alkalmazzanak, utánozzák a sikereseket (a felsőoktatási intézmények "mimikri képessége" igen fejlett). A tartalmi értelemben vett kormányzati kontroll is inkább egységesítéshez vezet, mint tényleges sokféleséghez. Az indirekt irányítással együtt járó akkreditáció és minőség-ellenőrzés éppen a centralizálás irányába hat, a hasonló követelményeket szentesíti. /Vught 1996/ Más oldalról az "akadémiai sodrás" ereje következtében a felsőoktatási intézmények igyekeznek a magas presztízsű, elit egyetemek sztenderdjeihez, program kínálatához igazodni, ami ugyancsak a homogenizálódást erősíti. /Huisman 1995/

Végül is úgy tűnik, hogy a differenciálódás és a homogenizálódás sohasem abszolút értelemben vett folyamat, a kettő egy időben jelentkezik. A felsőoktatás egyes részei (egyes intézmények, szektorok, szakterületek) más-más irányban mozdulhatnak el, és a folyamat iránya időben is változhat. /Neave 1996/

Differenciálódás és diverzifikálódás magyar felsőoktatásban az 1990-es évtizedben

A magyar felsőoktatás az 1980-as - 90-es évek fordulójáig őrizte elit jellegét (a beiskolázási arány a releváns kohorszban 10% körül alakult). A hallgatói létszámexpánzió 1990-től indult meg, tehát a fejlett nyugati országokhoz képest mintegy 30 éves késéssel. Egy évtized alatt több mint háromszorosára emelkedett a beiskolázottak száma (1990-ben 102.387, 2000-ben pedig 327.289 fő volt)² Ilyen ütemű növekedés a nyugati országokban általában az expánzió első, leghevesebb szakaszában, két évtized alatt zajlott le. További különbség, hogy az utóbbi régiókban a felsőoktatás ilyen mértékű kiterjedése a nagy gazdasági fellendülés körülményi között ment végbe, amikor is a felsőoktatás kiemelten nagy költségvetési támogatást kapott. Magyarországon ugyanezt a folyamatot a jelentős gazdasági visszaesés és a felsőoktatási támogatás reálértékének csökkenése övezte. Az a sajátos helyzet állt tehát elő az 1990-es évtizedben, hogy Magyarországon időben sűrítetten és erőteljesebben jelentkeztek azok a feladatok és problémák, amelyekkel a nyugati országok felsőoktatása korábban, időben elnyújtottabban és jobb anyagi feltételek mellett nézett szembe. Ebből adódnak a hasonlóságok és a különbségek a differenciálódás és a homogenizálódás tekintetében is.

Bár a mennyiségi növekedés csak 1990-től indult meg, az intézményhálózat bővülésére és bizonyos differenciálódására már korábban sor került. A felsőoktatási intézmények száma először az 1950-es években emelkedett jelentősen, legalábbis jogi és technikai értelemben (ekkor került sor a hagyományos felépítésű egyetemek szakegyetemmé való szétdarabolására). Nagyobb intézmény alapítási hullám az 1970-es évtizedben volt, amikor kiépült a főiskolák rendszere, ez után 54-58 körül stagnált az intézmények száma egészen 1989-ig. A társadalmi és politikai fordulattal szinte egy időben 77-re emelkedett ez a szám, az intézményhálózat átalakítása előtt, 1999-ben pedig már 89 felsőoktatási intézmény volt Magyarországon. Az intézmények számának ilyen

²A magyar felsőoktatásra vonatkozó statisztikai adatok forrásai : Statisztikai tájékoztató. Felsőoktatás. 1990-/91. illetve 2000/2001. MKM illetve OM. A részletes adatokat a Táblázatokban közöljük.

nagymértékű növekedése főleg aból adódott, hogy új, egyházi és alapítványi fenntartású intézmények jöttek létre.. Ez jelentős differenciálódásnak mondható, mivel a korábban fenntartói szempontból egységes rendszer többszektorúvá vált. Diverzifikálódás abban az értelemben kísérte ezt a folyamatot, hogy az új intézmények a korábbiakhoz képest általában kis méretűek, illetve egymástól is jelentősen eltérő méretűek, továbbá, hogy tartalmi értelemben új elemet jelentenek (az intézmények számának növekedése jórészt abból származott, hogy a kisegyházak hoztak létre felsőoktatási intézményeket). 2000-ben a hallgatók 86,8%-a járt állami fenntartású intézménybe, 5,4 %-a egyházi, 7,8 %-a pedig alapítványi intézménybe.

Az 1990-es évtizedben a korábban két képzési szintet ismerő felsőoktatás tovább differenciálódott. Az 1993-as Felsőoktatási törvény visszaadta a doktori fokozat adásának jogát az egyetemeknek. Ennek alapján megindult a nemzetközi formai és tartalmi követelményeket megcélzó doktori (PhD) illetve mester programok megalkotása. 1995-ben kezdődött meg az ilyen szintű képzés Magyarországon, 2000-ben 6752 hallgatója volt a doktori illetve mester programoknak. A képzési hierarchia még hiányzó alsó szintje, a rövid idejű szakképzés (hivatalos nevén az akkreditált iskolai rendszerű felsőfokú szakképzés) meglehetősen késéssel kapott helyet a magyar felsőoktatási rendszerben (1998-ban indult az első évfolyam), miközben a nyugati országok jelentős részében a tömegesedés egyik fontos színtere éppen a rövid idejű felsőfokú szakképzés volt. Nyilvánvaló, hogy néhány évnek kell eltelnie, hogy valóban ismertté váljon ez a képzési forma a családok, a hallgatók és a leendő munkáltatók körében. A felsőoktatási intézmények közül sokan nem mozdultak rá erre a lehetőségre, részben érdemi szakmai okokból (hiszen nem minden szakmában indokolt és lehetséges ilyen szintű képzés), részben pedig az "akadémiai sodrás"-nak megfelelő arisztokratizmusból. /Polónyi 2002/ Minden esetre egyelőre meglehetősen kis létszámot - 3464 - főt képviselnek ezen képzési szint hallgatói. Megnőtt a súlya és stabilizálódott a státusza az első végzettség utáni szakirányú továbbképzésnek, szakosító képzésnek. (2000-ben 22.033 hallgatója volt ennek a képzési szintnek). Végül is a 327.289 fő hallgató megoszlása képzési szintek szerint a következőképpen alakult: AIFSZ 1,1%, főiskola 55,5%, egyetem 34,7%, szakirányú továbbképzés illetve szakosító képzés 6,7%, doktori illetve mester képzés 2,0%. A hallgatói létszámemelkedés üteme képzési szintek szerint eltérő volt. 1990-hez képest 2000-re a főiskolai hallgatók száma 348,5%-ra, az egyetemi hallgatóké 226,1%-ra, a szakirányú továbbképzésben illetve szakosító képzésben résztvevőké pedig 347,8%-ra emelkedett. Tehát a növekedés, volumenét tekintve a főiskolai szinten volt a legnagyobb, a szakirányú továbbképzés és szakosító képzés igen nagy ütemű felfutása pedig már egy következő kérdésre, a hallgatók tagozat és életkor szerinti diverzifikálódására vezet át. (Ezt megelőzően azonban érdemes hozzátenni az előbbi adatsorhoz, hogy ha csak a felsőfokú képzés két nagy szintjét, a főiskolát és az egyetemet vesszük figyelembe, akkor szembevetve, hogy jelentősen megváltozott egymáshoz viszonyított súlyuk. Míg 1990-ben a hallgatók megoszlása 51,0-49,0% volt az előbbi javára, addig 2000-ben a főiskola már 61,5%-ot képviselt az egyetem 38,5%-ával szemben.)

Az 1990-es évtized - várhatóan egy nagyon jelentős fordulatot előre vetítő történése - a hagyományos nappali, esti és levelező oktatási forma, tagozat mellett - a távoktatás megjelenése. 2000-ben az összes hallgató 10,3%-a tanult ezen a tagozaton. Figyelemre méltó továbbá a hagyományos tagozatok súlyának változása is. 1990-ben a főiskolai és

egyetemi programokra járó hallgatók megoszlása tagozat szerint a következő volt: nappali 74,8, esti 4,6%, levelező 20,6%. 2000-re ezek az arányok a következőkre módosultak: nappali 59,7%, esti 2,9%, levelező 26,9%, távoktatás 10,5%. Az arányok ilyen változása abból adódott, hogy a hallgatói létszám növekedése jóval nagyobb volt a levelező tagozaton (főleg ha a távoktatási tagozattal együtt számoljuk), mint a nappali és esti tagozaton. 2000-ben 1990-hez viszonyítva a nappali tagozat hallgatóinak száma 229,80%, az esti tagozat hallgatóié 182,0%, a levelezőtagozat hallgatóié 376,7% volt (amennyiben pedig a távoktatási tagozatot is a levelező tagozathoz számlálom 524,3%). Mindez határozott diverzifikálódásként minősíthető, amennyiben a hallgatók összetétele a teljes idejű képzés felől a nyilvánvalóan jóval bonyolultabb társadalmi és munkaerőpiaci beágyazottságú munka melletti képzés irányába tolódott el. Ez a változás eltérően érintette a képzés egyes szintjeit. A két legnagyobb volumenű hagyományos és időben összehasonlítható tagozatot tekintve a helyzet a következő. A nappali tagozatos hallgatók létszáma nagyságrendileg hasonló ütemben növekedett a főiskolai és az egyetemi képzésben: 240,4%, illetve 220,9%-ra. (Az esti tagozatra járók mindkét képzési szinten kis arányt képviselnek, így bár a növekedési ütem eltérő volt - a főiskolai szinten 103,8%, az egyetemi szinten 229,7% - ez nem változtatta meg lényegesen a képzési struktúrát). A levelező tagozat esetében viszont igen nagyok a különbségek. A főiskolai szinten 1990-hez képest 2000-re 421,4%-ra, a távoktatással együtt számítva 637,5%-ra emelkedett a hallgatói létszám. Ugyanez az arány az egyetemi szinten 283,9% illetve 289,6% volt. Összegezve a képzési szintek és a tagozatok együttes elemzését, megállapítható, hogy az expanzió kiemelkedő mértékben a főiskolák levelező illetve távoktatási tagozatain zajlott le.

(A teljesség kedvéért megemlítendő, hogy az 1990-ben még nem létező doktori illetve mester képzésben 2000-ben a hallgatók 67,4%-a nappali, 32,6%-a levelező tagozatra járt, az ugyancsak új AIFSZ képzésben pedig 81,8% volt a nappali, 0,9% az esti és 17,3% a levelező tagozatra járók aránya. A szakirányú továbbképzés illetve szakosító képzés tekintetében nincsenek 1990-es összehasonlítható adatok. 2000-ben a hallgatók 2,0%-a járt nappali, 8,5%-a esti, 76,9%-a levelező és 12,6%-a távoktatási tagozatra.)

Mindeközben a munka melletti képzési formák térnyerése következtében értelemszerűen fokozódott a nem tipikus életkorú hallgatók részvétele. Kevésbé kézenfekvő, hogy valószínűleg a nappali tagozat esetében is diverzifikálódott a hallgatóság ebből a szempontból. Összehasonlítható adatokkal 1990-re vonatkozóan nem rendelkezünk. Mindazonáltal a 2000-es adatok ezt látszanak alátámasztani. A nappali tagozaton tipikusnak már nem mondható 24 éves és idősebb hallgatók aránya az AIFSZ képzésben 3,4%, a főiskolai képzésben 9,6%, az egyetemiben pedig 2,0%. A főiskolai képzés tehát ebben a tekintetben is eltérő jeleket mutat a az AIFSZ és az egyetemi képzéshez képest, amely az előbbi esetében azt jelenti, hogy jelenleg szinte kizárólag a frissen érettségizett korcsoportot vonzza, utóbbinál pedig, hogy megtartotta hagyományos szerepét ebben a tekintetben is. (Megint csak a teljesség kedvéért tekintsük át ebből a szempontból a további két tagozatot is. A szakirányú továbbképzés illetve szakosító képzés hallgatóinak 69,6%-a 24 éves és idősebb, ami arra utal, hogy sokan igen fiatalon, közvetlenül az első diploma megszerzése után folytatják tanulmányaikat. A doktori illetve mester képzés hallgatóinál a 24 évesek és idősebbek aránya 93,2%.)

A nyugati országokra vonatkozó elemzések - mint korábban láttuk - a diverzifikálódás fontos elemének tekintik a programok számának látványos emelkedését. Ennek a folyamatnak a követése meglehetősen nehéz a magyar felsőoktatás esetében. A szakok és programok értelmezésére, a kettős illetve többes szakkombinációk számbavételének egységesítésére irányuló törekvések az utóbbi években már hoztak bizonyos eredményeket. Mivel a képzési rendszer az elmúlt tíz év alatt minden tekintetben sokat változott, korrekt módon összehasonlítható adatokat aligha lehet találni, tehát az időbeli változást pontosan nem lehet értékelni. Ami a legnagyobb hallgatói volument képviselő főiskolai és egyetemi szintet érinti, 2000-ben 166 főiskolai illetve 191 egyetemi szintű szakon (programban) folyt oktatás (a meghirdetett szakok száma ennél nagyobb, összesen több mint 400). Egyes elemzések arra utalnak, hogy Magyarországon a szakok burjánzása ezen a két képzési szinten nem a nagy növekedés kapcsán, hanem már korábban, az 1980-as években történt meg. Feltehető, hogy a szakirányú továbbképzés illetve szakosító képzés területén viszont éppen a vizsgált évtizedben jelentek meg nagy számban új szakok. Más vonatkozásban a felsőoktatási statisztikák egyre bonyolultabb és gazdagabbak voltak, valamint az utóbbi években változó felépítésű és kategória rendszere önmagában is mutatja a felsőoktatásban lezajló nagymértékű diverzifikálódást. Pontosabban vélhetően alábecsli azt, mivel a statisztikai rendszer sajátosságai következtében csak bizonyos késéssel tudja követni a reálfolyamatokat. Ennél is lényegesebb, hogy a tartalmi folyamatok értékelése más, bonyolultabb módszereket igényelne, miközben a diverzifikálódás legfontosabb elemei minden bizonnyal éppen a tartalmi kérdésekben keresendők.

Az 1999/2000-es tanévtől a tanulmányi területek és szakok besorolása és az adatok közzétevése az OECD országokban használatos, az Oktatás Egységes Nemzetközi Rendszere (International Classification of Education) szerint történik. Ez a későbbiekben lehetővé teszi a hazai adatok egyértelműbb nemzetközi összehasonlítását és ennek alapján jobban lehet majd követni a felsőoktatás szakmai szerkezetének időbeli változását is.

Amennyiben az 1990-es évtized folyamatait ebből a szempontból kívánjuk értékelni, akkor a korábban használatos tanulmányi ág szerinti besorolást kell alapul venni. Ez annyiban okoz torzítást, hogy az 1990-es évtizedben beindított új típusú szakok, amelyek sokszor interdiszciplináris jellegűek, illetve szakmai irányultságuk nem esik egybe a meghirdető felsőoktatási intézmény hagyományos irányultságával, az intézmény korábbi jellege szerint kerültek besorolásra. Így áll elő az a helyzet, hogy a főiskolai és egyetemi programok hallgatóit tekintve a legnagyobb hallgatói létszámemelkedés a bölcsészettudományi tanulmányi ágban fordult elő (2000-ben 430% 1990-hez képest), és kiemelkedően magas még (300% fölötti) ez a mutató az egyéb egészségügyi és a hittudományi tanulmányi ágban. A közgazdasági tanulmányi ág előretörése már világosan értelmezhető, itt meglehetősen egyértelmű a szakmai irányultság. A műszaki és a mezőgazdasági tanulmányi ág viszont úgy tudta elérni az átlagosnál valamivel nagyobb növekedést (az átlag 230%), hogy gazdasági-üzleti jellegű szakokat, szakkombinációkat is meghirdettek. A különböző ütemű növekedés következtében valamelyest megváltozott a hallgatók szakmai összetétele. Az említett - nagy növekedést produkáló - szakok aránya emelkedett, és a tíz évvel korábbi állapothoz képest csökkent a tanító, tanár és ovoda pedagógus tanulmányi ág, valamint az orvosi és gyógyszerészeti szakok súlya.

Bonyolult kérdés az intézmények presztízssorrendje, illetve e sorrend esetleges változása. Ennek mérésére Magyarországon még nem alakultak ki legitim módszerek (kísérletek folytak és ma is folynak). Összetett kérdésről van szó, amelynek alakulását a felvételi pontszámoktól a túljelentkezési arányokon át a végzett hallgatók elhelyezkedési és előmeneteli lehetőségeiig sok mutatóval kellene mérni. Ebből következik, hogy hosszabb időszak szükséges ahhoz, hogy megalapozott ítéleteket lehessen alkotni. Az azonban máris megkockáztatható, hogy a nagyobb múltú intézmények nálunk is magasabb társadalmi megbecsülésnek örvendenek, mint az újabbak. A távolságok esetleges vátozásáról azonban még nem tudunk számot adni (csupán a túljelentkezési arányok elemzése nagyon leegyszerűsített képet adna). Az egyetemek szabadabb gazdálkodási tevékenységnek, pályázási aktivitásának, vállalkozói gyakorlatának tulajdonítható divezifikálódás, esetleges presztízssorrend változás ugyancsak hosszabb távon bontakozhat ki.

A homogenizálódás elemei

A hatásában a homogenizálódást erősítő folyamatok közül a vizsgált évtizedben az intézményhálózat átalakítása tekinthető a legjelentősebbnek. A cél az elaprózott hálózat ésszerűsítése volt, abból a megfontolásból, hogy mind szakmai mind finanszírozási szempontból hatékonyabb, nagyobb méretű és a tudományok szélesebb körét művelő, szélesebb szakmai spektrumú intézmények jöjjenek létre. 1996 után megindult az un. intézményi integráció folyamata, amely több elemében hasonló, más elemeiben pedig eltérő volt a nyugati fejlett országokban az 1980-as években végrehajtott összevonásokhoz képest. (A legfontosabb különbség, hogy a nyugati országokban általában nem került sor egyetemek összevonására a több tudományterületen való működés biztosítása céljából, mivel ott korábban nem történt meg a hagyományos egyetemek szakegyetemmé való szétdarabolása. Eltérés továbbá, hogy míg nyugaton a racionalizálásra a növekedés első, leghevesebb szakasza után került sor, addig Magyarországon azzal párhuzamosan. Mindezek következtében Magyarországon nagyobb megterhelést jelentett az érintett aktorok számára a szóban forgó folyamat.)

A korábbi 25 állami egyetemből az összevonások után 17 egyetem jött létre (ebből négy művészeti egyetem). Az így létrejött új egyetemek nagyobbak és összetettebbek elődeiknél. Míg az integráció előtt a 25 állami egyetemből 6 tartozott a tudományegyetem kategóriába, 19 pedig szakegyetem jellegű volt, az átalakítás utáni 13 egyetem (a művészeti egyetemek nélkül) több tudományterületet művelőt universitas jellegű egyetem lett (illetve belátható időn belül azzá válik). A főiskolák esetében elsősorban a kisebb méretű intézmények illetve a hasonló szakterületet művelők összevonására, beolvasztására került sor. A korábbi 52 állami főiskolából 13 intézmény lett.

Ez a folyamat egyben méretek szerint is egyenletesebb intézményeket hozott létre. (Az átalakítás nem érintette az egyházi és alapítványi intézményeket, így 5 egyházi egyetem, 21 egyházi főiskola és 6 alapítványi főiskola alkotja a nem állami hálózatot, ott tehát

továbbra is fennmaradtak a nagy mértbeli különbségek. Az összes felsőoktatási intézmény száma az integrációs folyamat eredményeképpen 77-ről 62-re csökkent.)

Míg az intézményi integrációnak a hálózat egésze szintjén bizonyos homogenizáló hatása volt, az intézményeken belül jelentős differenciálódást és diverzifikálódást eredményezett. Az új egyetemeknek - korábbi önálló főiskolák csatlakozása következtében - főiskolai karaik is lettek, a több tudományterületet, szakterületet művelő karok értelemszerűen összetettebb intézményt jelenítenek meg mind az egyetemek mind a főiskolák esetében. Belső diverzifikálódást okoz az elődintézmények bizonyos önállóságot fenntartani szándékozó törekvése is, ami feltehetően hosszabb ideig érvényesülni fog.

A felsőoktatás tartalmi és minőségi értelemben vett homogenizálódását támogatja az akkreditációs rendszer. A Magyar Akkreditációs Bizottság - az európai szokásoknak megfelelően akadémiai típusú közvetítő szervezet - hatáskörébe kerültek a programok alapításáról és indításáról szóló döntések. A testület akadémiai szemlélete értelemszerűen áthatja a működését. Ez bizonyos vonatkozásokban zavaró elemet jelent, főleg a gyakorlatiasabb irányultságú programok esetében. (Pl. az AIFSZ lassú térnyerésének egyik oka az akkreditáció ilyen típusú hozzáállása) /Polónyi 2002/

A pályázati rendszer, mint homogenizáló tényező - valódi hatása értelemszerűen nehezebben mutatható ki, mint az előbbi tényezőké. Mindazonáltal a világbanki pályázatok jó példái a "tanulási folyamatnak", amely a sikeresekhez való igazodásban, egyben a hasonlóság iránti törekvésben jelenik meg.

A szupranacionális szabályozás kettős hatása

A Római Egyezmény (1967) az oktatást még a nemzeti kormányok hatáskörébe utalta, ezzel szemben a Maastrichti Egyezmény (1992) értelmében az Európai Bizottság felügyelete kiterjed erre a területre is. Főleg a felsőoktatást érinti az összehangolás követelménye, mivel az Egységes Európai Piac alapelveit követő szabad munkaerő-vándorlásban az eddigi tapasztalatok és az előrejelzések szerint elsősorban a felsőfokú végzettségű munkavállalók vesznek részt.

Ebben a folyamatban fontos esemény volt a Sorbonne Nyilatkozat aláírása 1998-ban. /Sorbonne...1998/ A nyilatkozat felhívja Európa országait az Európai Felsőoktatási Térség létrehozására, amelynek kulcsszerepe lehet a munkaerő és a tanárok illetve hallgatók nemzetközi mobilitásának támogatásában. A konkrét lépésekről 1999-ben Bolognában állapodtak meg az oktatási miniszterek, aminek eredményeképpen nyilatkozatot írtak alá és hoztak nyilvánosságra. /The European Higher Education Area...1999/

A nyilatkozat leszögezi, hogy a felsőoktatási rendszerek fokozott összehangolására kell törekedni. A fő feladat az európai felsőoktatási rendszerek pozíciójának megtartása és javítása a nemzetközi versenyben, mivel az az európai kultúra életképességének és

hatékonyságának egyik mércéje. Felsorolja azokat a konkrét teendőket, amelyek a harmadik évezred első évtizedében esedékesek. A kitűzött célok elérésének alapvető feltétele a végzettségek összehasonlíthatóságának megoldására. Az Európai Kredit Transzfer Rendszer kiteljesítése és a fokozatok rendszerének egységessé tétele a két kulcsfontosságú pont. Míg a kreditrendszer kiépítése és működtetése területén már sok helyen komoly eredmények születtek és várhatóan - bár sok vitával és sok időigényes munka-ráfordítással - alapvető elemeiben belátható időn belül működni fog a rendszer, a fokozatok rendszerének összehangolása nehezebb feladatnak ígérkezik.

A nyilatkozat szerint az összehangolás abban az értelemben történik meg, hogy az egyetemek mindenütt két, egymásra épülő fokozatot adnak ki (hasonlóan az angolszász világban jellemző többlépcsős - lineáris - rendszerhez). Az első fokozatot 3-4 éves programok alapján lehet megkapni. Ez a fokozat lesz az Európán belül általánosan elismert és összehangolt fokozat, amelynek birtokában tovább lehet tanulni valamely más európai egyetemen a második fokozathoz vezető programokban és ezt a fokozatot fogja ismerni és elismerni az európai munkaerőpiac. A kontinentális Európában, ahol általában a duális rendszer szerint épült ki a felsőoktatás, nem kis gondot okoz ez e követelmény. Az eddig egymás mellett működő, jól bevált egyetemi és főiskolai (Fachhochschule, Politechnik stb) szektor egymáshoz való viszonya, oktatási programjaik tantervének felépítése mindenképpen meg kell változzon. A folyamat egyértelmű nyertesének a nem egyetemi szektor látszik, mivel a rendszer átalakítása folytán eltűnik az eddig markánsan elkülönülő két szektor léte. A felsőoktatási rendszer ebben az értelemben egységessé válik, elvileg bármely intézmény indíthat első és második fokozathoz vezető programokat. Ez a főiskolák számára jelentős presztízs-növekedést hozhat. Az egyetemek eddig érvényes misszióját, tantervi filozófiáját viszont súlyosan érintheti a változás. A potenciális nyertesek és vesztesek szereposztását azonban erősen befolyásolja a finanszírozás - intézménytípusonként és szintenként esetleg eltérő - megoldása.

A Bolognai Nyilatkozat utáni fejlemények arra engednek következtetni, hogy a jövőben a felsőoktatás szabályozásában megerősödik a szupranacionális szervezetek szerepe és gyengül a nemzeti kormányzatoké. A felsőoktatási intézmények egyre inkább a nemzetközi szinten értelmezik magukat és kevésbé függenek saját kormányzatuktól. Az egyes intézmények mozgástere és felelőssége fokozódik. Kérdés, hogy ebben az erőterben a differenciálódás, diverzifikálódás vagy a homogenizálódás irányába történik-e elmozdulás. Az Európai Kredit Transzfer Rendszer bevezetése és a fokozatok rendszerének egységesítése értelemszerűen a homogenizálódás irányába hat, európai szinten. Ugyanakkor a nemzeti oktatásirányítás súlyának csökkenése és az egyes intézmények jelentőségének fokozódása éppen ellenkező hatást válthat ki. Az intézmények közötti verseny európai dimenzióba való emelkedése következtében újabb szinten érvényesülhetnek azok a jelenségek, amelyeket eddig nemzeti keretekben tapasztalhattunk.

Valószínűnek látszik, hogy még összetettebbek lesznek ezek a folyamatok és mindkét irányú változások bekövetkezésére lehet számítani. Néhány első reakció alátámasztani látszik a fenti feltételezést. Lehetséges, hogy vegyes rendszerek fognak kialakulni, tehát olyanok, amelyekben az eredeti modellnek megfelelő programok és az új, a két-szintű fokozat logikáját követő programok egymás mellett élnek. Bizonyos szakterületeken

olyan nagy (és továbbra is nagy lesz) az egyetemek és a szakmai kamarák ellenállása, hogy nem fogják bevezetni a lineáris rendszert (például az orvosi, a jogi, egyes bölcsész szakokon). Más szakterületeken viszont kevesebb ellenzője akad a változtatásnak és sikeresen megtörténhet az átalakítás (például az üzleti, informatikai, műszaki és agrár képzésben). Az egyetemek - hagyományos presztízsük védelmében - úgy alakítják képzési programjaikat és felvételi gyakorlatukat, hogy az általuk meghirdetett, második fokozathoz vezető programokra gyakorlatilag csak saját hallgatóikat (esetleg más egyetemek hallgatóit) fogják továbbengedni, a nem egyetemi szektorban első fokozatot szerzetteknek erre tömegesen nem lesz esélyük. Másfelől az egyetemek első fokozatot adó programjai megőrzik alapvetően akadémiai jellegüket és kevésbé lesznek relevánsak a közvetlen munkaerő-piaci kilépés tekintetében. Tehát a hallgatók itt eleve azzal a szándékkal kezdik el tanulmányaikat, hogy mindenképpen azonnal továbblépnek a második szakaszba. A nem egyetemi státuszú intézmények viszont kiépíthetik saját második szintű (Master) programjaikat a helyi sajátosságok, a gyakorlatiasabb irányultság figyelembevételével, amelyek idővel vonzóak lehetnek a hallgatók és a munkaerőpiac számára. (A két tendencia nyilvánvalóan összefügg egymással illetve erősíti egymást.) /Summary...2000/

Magyarországon a bolognai követelményeknek való megfelelés hasonló problémákat vet fel, mint általában a kontinentális Európa országaiban. Bizonyos értelemben helyzeti előnyt jelent, hogy az intézményhálózat átalakítása következtében az egyetemek jelenlegi formájukban általában rendelkeznek főiskolai karral, tehát szervezeti értelemben erre lehet építeni. A döntő kérdés azonban nem ez, hanem az érintett szakma sajátossága. Egyes szakmák tekintetében már komoly hagyományai vannak a kétszintű képzésnek (az alapképzés és a kiegészítő képzés létének). Itt már bizonyos vonatkozásban a bolognai követelmények szerint alakult ki a programok és fokozatok rendje. Elsősorban a műszaki, a gazdasági (üzleti) és az agrár képzésben mondható ez el. A Felsőoktatási Konferenciák Szövetsége, a Magyar Akkreditációs Bizottság és a Felsőoktatási és Tudományos Tanács megindította és koordinálja azokat a folyamatokat, amelyek a struktúra átalakításához és az új rendszer korszerű szakmai tartalommal való megtöltését segíthetik. Az intézmények szintjén történő munkának a következő fázisban, az előttünk álló években kell megtörténnie.³

Várható, hogy mindezen folyamatok eredményeképpen a magyar felsőoktatás - más európai országokéhoz hasonlóan - még komplexebb lesz. Ennek kezelése a korábbinál jóval bonyolultabb kommunikációs és szervezési feladatot ad elsősorban az intézményi menedzsmenteknek, de új szemléletet követel az akadémiai stábtól is. Az energia befektetés remélhetőleg meghozza gyümölcsét és valóban megindul a jelenleginél nagyobb volumenben és most már egyértelműbben intézményesült keretek között a tanárok, a kutatók és a hallgatók nemzetközi mobilitása. Mindez professzionális szervező munkát igényel. Az oktatásirányításnak, az országos szintű adatszolgáltatásnak új módon, új szemlélettel kell betöltenie hivatását.

³Az Oktatási Minisztérium Ekvivalencia és Információs Központja megbízásából az Oktatókutató Intézetben jelenleg folyik az a kutatás, amely a bolognai követelmények mevalósíthatóságát, a megvalósítás eddigi lépéseit vizsgálja elsősorban Magyarországon, valamint Európai különböző régiókban.

Hivatkozások

Clark, B.R. (1993): The Problem of Complexity in Modern Higher Education. In: Rothblatt, S. - Wittrock, B. (eds.): The European and American University since 1800. Cambridge University Press

Clark, B.R. (1996): Diversification of Higher Education: Viability and Change. In: Meek, V.L. - Goedegebuure, L. - Kivinen, O. - Rinne, R. (eds.): The Mockers and Mocked: Comparative Perspectives on Differentiation. Convergence and Diversity in Higher Education. Oxford, Pergamon Press

Clark, B.R. (1998): Creating Entrepreneurial Universities. Organisational Pathways of Transformation. IAU Press Pergamon

Education at a Glance. OECD Indicators (2000) Paris, CERI

The European Higher Education Area. joint declaration of the European ministers of Education. Convened in Bologna on the 19th of June 1999

Goedegebuure, L. (1992): Mergers in higher education. A comparative perspective. Uiteverij Lemma B.V. Utrecht

Goedegebuure, L. - Kaiser, F. - Maassen, P. - Meek, L. - Vught, F. - de Weeret, E. (1993): Higher Education Policy. An International Comparative Perspective. Oxford, New York, Seoul, Tokyo, IAU Press Pergamon.

Hrubos Ildikó (2000): Új paradigma keresése az ezredfordulón. Educatio 1. szám

Hrubos Ildikó (2002): A rövid idejű felsőfokú szakképzés létrejötte és szerepének alakulása - nemzetközi tendenciák. In.: Az ismeretlen szakképzés. Budapest, Új Mandátum

Huisman, J. (1995): Differentiation, diversity and dependency in higher education. University of Twente

Neave, G. (ed.) (1991): The Changing Relationship between Government and Higher Education in Western Europe. Oxford, Pergamon Press

Neave, G. - Vught, F. A. (eds.) (1991): Prometheus Bound. Oxford, Pergamon Press

Neave, G. (1996): Homogenization. Integration and Convergence. In: Meek, V.L. - Goedegebuure, L. - Kivinen, O. - Rinne, R. (eds.): The Mockers and Mocked: Comparative Perspectives on Differentiation. Convergence and Diversity in Higher Education. Oxford, Pergamon Press

Nyíri Kristóf (1999): A virtuális egyetem felé. Világosság, No. 8-9.

Polónyi István (2002): Az akkreditált iskolai rendszerű felsőfokú szakképzés társadalmi, gazdasági integrációját meghatározó tényezők. In: Hrubos Ildikó (szerk.): Az ismeretlen szakképzés. Budapest, Új Mandátum

Sorbonne Joint Declaration. Paris, May 25. 1998

Statisztikai tájékoztató. Felsőoktatás. 1990/91. Budapest, Művelődési és Közoktatási Minisztérium

Statisztikai tájékoztató. Felsőoktatás. 2000/2001. Budapest, Oktatási Minisztérium

Summary (2000) Introduction of the Bachelor,s - Master,s system into Higher Education. Recommendation of the Education Counsel issued to the Minister of Education, Science and Cultural Affairs. The Haque

Vught, F. (1996): Isomorphism in Higher Education? In: Meek, V.L. - Goedegebuure, L. - Kivinen, O. - Rinne, R. (eds.): The Mockers and Mocked: Comparative Perspectives on Differentiation. Convergence and Diversity in Higher Education. Oxford, Pergamon Press

World Declaration on Higher Education for the Twenty-first Century: Vision and Action. adopted by the World Conference on Higher Education 9 October 1998

Táblák

1. tábla

A Felsőoktatási intézmények száma fenntartó szerint

	Állami	Egyházi	Alapítványi	Összesen
1989	57	-	-	57
1990	62	15	-	77
1999	55	28	6	89
2000	30	26	6	62

2. tábla

A felsőoktatási intézmények száma fenntartó és az oktatás szintje szerint

	1990	2000
Állami egyetem	20	17
Állami főiskola	42	13
Egyházi egyetem	5	5
Egyházi főiskola	10	21
Alapítványi főiskola	-	6
Összesen	77	62

Forrás: Statisztikai tájékoztató. Felsőoktatás 1990/1991, 2000/2001. MKM, OM

3. tábla

A hallgatók létszáma az intézmény fenntartója, képzési szint és tagozat szerint

	1990		2000		2000-ben 1990=100
	Fő	%	Fő	%	
Összes hallgató	108.376	100,0	327.289	100,0	302,0
Fenntartó szerint					
Állami	107.308	99,0	283.970	86,6	264,6
Egyházi	1.068	1,0	17.590	5,4	1647,0
Alapítványi	-	-	25.729	7,8	-
A képzés szintje szerint					
AIFSZ	-	-	3.464	1,1	-
Főiskolai	52.185	48,2	181.527	55,5	347,9
Egyetemi	50.202	46,3	113.513	34,7	226,1
Szakirányú továbbképzés	5.989	5,5	22.033	6,7	367,9
PhD, DLA	-	-	6.752	2,0	-
Tagozat szerint*					
Nappali	76.601	74,8	176.046	59,7	229,8
Esti	4.737	4,6	8.625	2,9	182,1
Levelező	21.049	20,6	79.293	26,9	376,7
Távoktatás	-	-	31.076	10,5	-

Összesen	102.387	100,0	295.040	100,0	288,2
----------	---------	-------	---------	-------	-------

*Csak a főiskolai és egyetemi programok hallgatói.

Forrás: Statisztikai tájékoztató. Felsőoktatás 1990/1991, 2000/2001. MKM, OM.
Számított adatok.

4. tábla

A főiskolai és egyetemi szintű képzés hallgatói létszáma tagozat szerint

	1990		2000		2000-ben 1990=100
	Fő	%	Fő	%	
Főiskola					
Nappali	35.038	67,2	84.224	46,4	240,4
Esti	2.946	5,6	6.766	3,7	229,9
Levelző	14.201	27,2	59.849	33,0	421,4
Távoktatási	-	-	30.688	16,9	-
Összesen	52.185	100,0	181.527	100,0	347,9
Egyetem					
Nappali	41.563	82,7	91.822	80,9	220,9
Esti	1.791	3,6	1.859	1,6	103,8
Levelező	6.848	13,7	19.444	17,1	283,9
Távoktatás	-	-	388	0,4	-
Összesen	50.202	100,0	113.513	100,0	226,1

Forrás: Statisztikai tájékoztató. Felsőoktatás 1990/1991, 2000/2001. MKM, OM.
Számított adatok.

5. tábla

Az akkreditált iskolai rendszerű szakképzés, a szakirányú továbbképzés és a PhD (DLA) képzés hallgatóinak megoszlása tagozat szerint, 2000

Tagozat	AIFSZ		Szakirányú továbbképzés		PhD, DLA	
	Fő	%	Fő	%	Fő	%
Nappali	2835	81,8	447	2,0	4548	67,4
Esti	31	0,9	1870	8,5	-	-
Levelező	598	17,3	16.936	76,9	2204	32,6
Távoktatás	-	-	2780	12,6	-	-
Összesen	3464	100,0	22.033	100,0	6752	100,0

Forrás: Statisztikai tájékoztató. Felsőoktatás. 2000/2001. OM
Számított adatok.

6. tábla

Egyes korcsoportok jelenléte a nappali tagozatos hallgatók között képzési szint szerint, 2000

Képzési szint	24 éves és idősebb		40 éves és idősebb		Összes hallgató
	Fő	Az összes hallgató %-ában	Fő	Az összes hallgató %-ában	
AIFSZ	96	3,4	1	0	2833
Főiskolai	8095	9,6	133	0,2	84.224
Egyetemi	18.700	2,0	136	0,1	91.822
Szakirányú továbbképzés	311	69,6	75	16,8	447
PhD, DLA	4.237	93,2	349	0,8	4548
Összesen	31.445	17,1	694	0,4	183.876

Forrás: Statisztikai tájékoztató. Felsőoktatás. 2000/2001. OM
Számított adatok.

7. tábla

Az egyetemi és főiskolai alapképzésben valamint az AIFSZ képzésben résztvevők száma tanulmányi területek szerint 2000-ben (fő)

ISCED tanulmányi területek	Egyetemi	Főiskolai	AIFSZ	Összesen
Tanárképzés, okt. tud.	11.215	45.355	-	56.570
Művészetek	3.100	1.633	27	4.760
Humán tudományok	23.004	4.261	-	27.265
Társadalomtudományok	16.262	3.987	-	20.249
Újságírás és információ kezelés	2.693	4.868	-	7.561
Üzleti élet és irányítás	6.179	51.735	1.373	59.287
Jog	17.349	-	108	17.457
Élő természettudomány	1.386	11	-	1.397
Fizikai tudomány	3.100	17	-	3.117
Matematika és statisztika	651	-	210	861
Számítógéptudomány	4.731	3.864	-	8.595
Mérnöki tudomány	8.860	27.817	347	37.024
Gyártás és feldolgozás	1.239	2.783	-	4.022
Építészet, építéstudomány	4.451	3.431	-	7.882
Mezőgazdaság	3.885	6.194	-	10.079
Allategészségügy	862	-	-	862
Egészségügy	9.575	6.384	79	16.038
Szociális ellátás	204	8.552	-	8.756
Személyügyi szolgáltatások	-	7.681	1207	8.888
Környezetvédelem	1.659	1.391	113	3.162
Védelmi szolgáltatások	694	11.755	-	12.449
Végösszeg*	121.098	191.719	3464	316.281
Hallgatók száma összesen*	113.513	181.527	3464	298.504

*A kétszakos hallgatókat mind a két szakjuk szerint számításba vették, így a létszámok összege meghaladja a hallgatók számát. (Harmadik és további szakokat nem vettek figyelembe.)

Forrás: Statisztikai tájékoztató. Felsőoktatás. 2000/2001. OM

8. tábla

A nappali tagozatra, főiskolai és egyetemi programokra járók megoszlása tanulmányi ág szerint

Tanulmányi ág	1990		2000		2000-ben 1990=100
	Fő	%	Fő	%	
Műszaki	18.136	23,6	42.831	24,3	236,2
Mezőgazdasági	4.524	5,9	11.127	6,3	246,0
Közgazdasági	7.184	9,4	28.073	15,9	390,8
Orvosi	6.646	8,4	7.573	4,3	117,2
Gyógyszerészi	1.193	1,6	1.404	,8	117,7
Egyéb egészségügyi	1.430	1,9	4.807	2,7	336,2
Állatorvosi	517	0,7	928	0,5	179,5
Bölcsészettudományi	5.712	7,5	24.563	14,0	430,0
Jogi és államigazgatási	3.594	4,7	10.303	5,8	286,7
Természettudományi	4.991	6,5	11.537	6,5	231,2
Tanárképző főiskolai	9.856	12,9	12.992	7,4	131,8
Tanítóképző főiskolai	5.607	7,3	8.513	4,9	151,8
Óvodapedagógiai	1.597	2,1	2.030	1,2	127,1
Testnevelési	472	0,6	723	0,4	153,2
Művészeti	2.156	2,8	3.107	1,8	144,1
Hittudományi	1.068	1,4	3.731	2,1	349,3
Egyéb	2.100	2,7	1.964	1,1	93,5
Összesen	76.601	100,0	176.203	100,0	230,0

Forrás: Statisztikai tájékoztató. Felsőoktatás. 1990/91. MKM.

Számított adatok.

Magyar Statisztikai Zsebkönyv 2000. KSH.

Számított adatok.

Ladányi Andor

A magyar felsőoktatás nemzetközi összevetésben

A magyar felsőoktatás mennyiségi fejlődése az 50-es évek elejétől a 80-as évek végéig, a tervgazdálkodás rendszerének keretei között alapvetően a többi államszocialista ország trendjeinek megfelelően alakult, a 70-es évek közepéig az átlagosnál nagyobb létszámingadozásokkal. Az 50-es évek elején – az erőltetett ütemű felhalmozással és iparosítással összefüggésben – a hallgatólétszám nagyarányú, ugrásszerű növekedésére került sor. A magyar felsőoktatás ekkor – a népességhez viszonyított hallgatólétszámot tekintve – az európai „élmezőnyben” foglalt helyet, megelőzve egy kivétellel valamennyi fejlett tőkés országot (amelyekben a felsőoktatás expanziója még nem kezdődött el). 1954 után azonban, a gazdaságfejlesztési tervek korrekciója nyomán a felvételi keretszámokat drasztikusan csökkentették, és a hallgatók száma – 1956 következményeit is figyelembe véve – 1953/54 és 1958/59 között csaknem a felére csökkent. A 60-as évek első felében – több körülménnyel összefüggésben – ismét „nagy ugrás” történt; a hallgatólétszám növekedésének mértéke ezekben az években Európában Magyarországon volt a legmagasabb. 1965 után – a vonatkozó oktatáspolitikai döntés alapján – a nappali tagozatos hallgatólétszám növekedésének üteme mérséklődött, míg az esti és levelező hallgatók száma, s ennek következtében az összhallgató-létszám is csökkent, majd a 70-es évek első felében csak kismértékben emelkedett. Ennek következtében – minthogy a nyugat-és észak-európai országokban szélesan kibontakozott a felsőoktatás expanziója – Magyarország 1970-ben az európai országok sorában már az utolsó előtti helyre szorult.

A világgazdasági szerkezeti válság súlyos következményekkel járt a világgazdaság új fejlődési irányainak követésére alacsonyabb gazdasági fejlettségi szintjük, többé-kevésbé korszerűtlen gazdasági struktúrájuk és merev politikai rendszerük miatt nem képes államszocialista országok felsőoktatásának alakulására. Ez vonatkozott Magyarországra is, ahol – a mindinkább anakronisztikussá váló felvételi keretszám-rendszer fenntartásával és a felvételi létszámok elsődlegesen pénzügyi okokból alacsony szinten tartásával – a hallgatólétszám lényegében stagnált, és ennek folytán a magyar felsőoktatás a 80-as években tartósan az európai mezőny legvégén foglalt helyet. Az ezidőtájt született párt- és kormányhatározatok – a jövőt illetően – a hallgatólétszám differenciált emelését és a felvételi rendszer rugalmasabbá tételét tartalmazták, az évtized végéig azonban e téren változás nem történt. (A hallgatólétszám alakulására lásd az 1. táblázatot.)

A rendszerváltozást követően az oktatáspolitikában a hallgatólétszám növelésének, a fejlett európai országok utolérésének célkitűzése fokozott hangsúlyt kapott. Már ezt megelőzőleg 1989-ben a felvételi keretszámok felvételi irányszámokra módosultak, és az 1985. évi oktatási törvény 1990. március 1-jei módosítása a jelentkezők bizonyos köre esetében lehetővé tette a felvételi vizsga mellőzését. Az 1990/91. tanévtől azután a felvételi kööttségek megszüntetésével és a felvételre jelentkezők számának

emelkedésével a hallgatólétszám fokozatosan és rendkívül nagy mértékben növekedett. 1990/91 és 2001/02 között az összhallgató-létszám 232 %-kal nőtt, ezen belül a nappali hallgatók száma 187, az esti, a levelező és az időközben bevezetett távoktatásban tanulóké 210, a legnagyobb mértékben pedig, több mint hat és félszeresére a szakirányú továbbképzésben résztvevőké.

Az oklevelet szerzettek száma is fokozatosan, 1990 és 2000 között 127 %-kal nőtt. (Az oklevelet szerzettek számának alakulására lásd ugyancsak az 1. táblázatot.) Az oklevelet szerzettek száma növekedésének a hallgatólétszáméhoz képest alacsonyabb mértéke részben a fáziseltolódással függ össze, részben pedig az intézmények jó részében – főleg azokban, amelyekben a felvételi vizsgát mellőzték – a jelentős lemorzsolódással. Jóllehet a felvételi vizsga az államilag finanszírozott első alapképzésben - a felsőoktatási törvény módosítása értelmében - 2003. január 1-jétől kötelező lesz, a jövőben – mint az a felsőoktatás expanziójának kísérőjelenségeként Európaszerte tapasztalható – a lemorzsolódási arányok további növekedésére lehet számítani. (1996 körüli OECD-adatok szerint egyébként 12 fejlett európai ország közül az egyetemi szintű képzésben a drop-out arányok csak négyben voltak alacsonyabbak 30 %-nál, ugyancsak négyben 30-40 % közöttiek, négyben pedig 40 %-nál is magasabbak.)

A nőhallgatók száma, a nők még 1946-ban törvényben is deklarált „egyetemi emancipációját” követően fokozatosan, a férfi hallgatókénál nagyobb mértékben, 1960-1990 között több mint háromszorosára növekedett. A rendszerváltozás után a nőhallgatók száma 267, az oklevelet szerzett nőké pedig 135 %-kal nőtt. A nők aránya mind a hallgatólétszámon, mind az oklevelet szerzettek számán belül – fokozatos emelkedés után – jelenleg már 55 %. (A nőhallgatók számára és arányára lásd a 2. táblázatot.)

A felsőoktatás fentiekben vázolt – bár 1990-ig korántsem egyenletes – fejlődése eredményeként jelentős mértékben nőtt a felsőfokú végzettséggel rendelkezők száma. A 25 éven felüli felsőfokú képzettségű népesség száma 1949 és 1990 között több mint hat és félszeresére, az azonos korú népességhez viszonyított aránya pedig 1,7 %-ról 10,1 %-ra növekedett. A felsőfokú képzettségű aktív keresők száma 622,5 %-kal, míg aránya 1,9 %-ról 12,3 %-ra nőtt. A 90-es években a felsőfokú képzettségű népesség száma közel 20, míg az aktív keresőké 21,6 %-kal növekedett. (Lásd a 3. táblázatot.) A felsőfokú képzettségű nők számának növekedése 1949 és 1990 között nagyobb mértékű - több, mint tizenkilencszeres - volt mind a 25 évnél idősebb népesség, mind pedig az aktív keresők esetében, arányuk pedig 0,5, ill. 0,9 %-ról 8,7, ill. 12,7 %-ra nőtt. A 90-es években a növekedés mértéke mintegy 33 % volt. Az aktív kereső nőkhöz viszonyított magasabb arány természetesen összefügg a nők alacsonyabb aktivitási rátájával is. Figyelemre méltó, hogy a felsőfokú képzettségű aktív keresők között a nők aránya jelenleg már meghaladja az 50 %-ot. (A felsőfokú képzettségű nők számára és arányára lásd a 4. táblázatot.)

Vizsgáljuk meg, hogyan alakult az előzőekben vázolt növekedés eredményeként a magyar felsőoktatás nemzetközi „helyezése” és a felsőfokú képzettségűek aránya. A 20-24 éves populációhoz viszonyítva Magyarország a hallgatólétszám tekintetében jelenleg 24 ország közül a 16. helyet foglalja el, és lényegében a „középmezőnyhöz” tartozik. Ezzel kapcsolatban figyelembe kell venni azt a körülményt is, hogy számos európai

országban a tényleges tanulmányi idő igen magas, ami magától értetődően az arányokat is befolyásolja. (Németországban pl. 1999-ben az effektív tanulmányi idő a természettudományi szakképzésben 13,7, a mérnökképzésben 13,9, az orvoscépzésben és a gimnáziumi tanárképzésben egyaránt 14,4 szemeszter volt, de még a szakfőiskolai képzésben is 9,6 félév.) Az oklevelet szerzettek esetében hazánk 21 ország közül a 11. helyen áll, ugyancsak a középmezőnyben. (Lásd az 5. táblázatot.)

A felsőoktatás 90-es évekbeli expanziója, növekvő output-ja a felsőfokú képzettségű népesség és aktív keresők számában természetesen még csak kisebb mértékben tükröződött. A felsőfokú végzettségű, 25 éven felüli népességnek az azonos korú népességhez viszonyított jelenleg 11 % körüli aránya jóval alacsonyabb a nyugat- és észak-európai országok zömének többnyire 20 % fölötti arányánál. Az aktív keresőket illetően hazánk 22 ország közül a 15. helyen állt, ugyancsak lényegesen elmaradva a nyugat- és észak-európai országok mögött. (Lásd a 6. táblázatot.) Az aktív kereső nők esetében Magyarország ugyancsak a 15. helyet foglalja el.

Ismeretes, hogy egyes közgazdászok már régebben is a felsőoktatás méretei, valamint a lakosság képzettségi szintje és a gazdasági fejlettségi szint (az egy főre jutó GDP) között szoros kapcsolatot tételeztek fel. A vonatkozó adatok alapján azonban azt állapíthatjuk meg, hogy a gazdasági fejlettségi szint a felsőoktatás finanszírozására valóban jelentős mértékben hatást gyakorol, a felsőoktatás kibocsátását és ennek eredményeként a felsőfokú képzettségűek számát azonban a vizsgált európai országokban jórészt az határozza meg, hogy mikor kezdődött el a felsőoktatás expanziója és milyen mértékű a felsőoktatás diverzifikáltsága, a rövidebb tanulmányi idejű képzési formák kiterjedtsége, a volt államszocialista országoknál pedig figyelembe kell venni a korábbi felvételi korlátozások következményeit is. Ez teszi érthetővé, hogy pl. a gazdaságilag jóval fejlettebb, de a felsőoktatást csak kevésbé, ill. kevésbé diverzifikált Ausztriában és Olaszországban a felsőfokú képzettségűek aránya lényegesen alacsonyabb, mint Görögországban, ahol a felsőoktatás jelentős nagyságú nem egyetemi szektora már korábban kiépült. De ezt láthatjuk a volt államszocialista országok esetében is: Bulgáriában és Magyarországon jóval magasabb a felsőfokú képzettségű aktív keresők aránya, mint a gazdaságilag fejlettebb Csehországban, ahol 1990-ig rövid idejű képzés egyáltalán nem folyt. (E kérdésre lásd ugyancsak a 6. táblázatot.)

Felvetődik az a kérdés is, hogy a felsőfokú képzettségű aktív keresők számának nagyarányú növekedése összhangban van-e a munkaerőpiac felvevőképességével. Általános tapasztalatok és konkrét statisztikai adatok az európai országok túlnyomó többségét tekintve azt bizonyítják, hogy a felsőfokú képzettségű munkanélküliek aránya lényegesen alacsonyabb az alacsony- vagy a középfokú végzettségűekénél. (E tekintetben a felsőfokú képzettségű aktív keresőkhöz való viszonyítás a célszerű, mert a felsőfokú végzettséggel rendelkező aktív keresők magasabb aránya természetesen a munkanélküli népességen belüli arányokat is befolyásolja.) A felsőfokú képzettségű munkanélküliek aránya országonként meglehetősen eltérő, a legalacsonyabb – a felsőfokú végzettségű aktív keresőkhöz viszonyítva – 21 ország közül hazánkban. (Lásd a 7. táblázatot.) A felsőfokú képzettségűek esetében is a fiatalabb korosztályok munkanélkülisége nagyobb mérvű; Magyarországon a Budapesti Közgazdaságtudományi Egyetem Emberi Erőforrások Tanszékének az 1999-ben végzett

fiatal diplomások körében folytatott felmérése szerint 6,1 % volt. A felsőfokú képzettségűek viszonylag alacsony munkanélküliségi rátája mellett ugyanakkor tapasztalható – bár erre egzakt statisztikai adatok nincsenek – az inkongruencia, az alulfoglalkoztatottság is. Ezt mutatta a pályakezdekők esetében az Emberi Erőforrások Tanszékének említett felmérése is.

A hallgatók, az oklevelet szerzettek és a felsőfokú képzettségűek számának növekedése mellett meg kell vizsgálnunk képzési ágak és szintek közötti megoszlásukat, a felsőoktatás szakmai struktúráját, a felsőfokú végzettségűek szakmai csoportok szerinti összetételét is. A magyar felsőoktatás szakmai struktúráját a 70-es évek közepéig – a többi államszocialista országhoz hasonlóan – a műszaki és a mezőgazdasági képzés túlsúlya jellemezte. 1976-tól, kormányzati döntés alapján e képzés aránya lényegesen csökkent, ugyanakkor – elsősorban a demográfiai hullám következtében növekvő pedagógusszükséglet kielégítésére irányuló intézkedések hatására – fokozatosan nőtt a pedagógusképzés aránya, amely a 80-as években már a felsőoktatás legnagyobb képzési ágává vált. Az államszocialista korszakban mindvégig igen alacsony volt a humán, a természettudományi és a közgazdasági képzés aránya. A rendszerváltozás után a hallgatólétszám növekedésének mértéke képzési áganként eltérő volt, a legnagyobb a közgazdasági (pontosabban a gazdálkodási) és a humán szakos, a legalacsonyabb az orvosi-egészségügyi képzésben. Nemzetközi összehasonlításban – az oklevelet szerzettek esetében – a pedagógusképzés aránya továbbra is rendkívül magas, igen alacsony viszont a természettudományi képzésé, de a gazdálkodási képzés aránya is lényegesen elmarad a nyugat-európai országokéhoz képest. (Az oklevelet szerzettek képzési ágak szerinti megoszlására lásd a 8. táblázatot.) Megjegyzendő még, hogy a társadalomtudományi, gazdálkodási, jogi kategórián belül a gazdálkodási képzés aránya – a jelentős növekedés ellenére – lényegesen elmarad az európai országok többségéhez képest.

A felsőfokú végzettségű népesség és aktív keresők szakmai csoportok szerinti összetételére vonatkozólag hazánkban csak 1990-ig rendelkezünk statisztikai adatokkal. Az aktív keresők között az oktatási, tudományos, közművelődési kategóriába tartozók száma 1960-1990 között 278,6 %-kal növekedett, aránya pedig 1990-ben 31,7 % volt. Az arányokat tekintve 1990-ben a második helyen a műszaki végzettségűek álltak, 24,7 %-kal, miközben számuk 1960-1990 között 338,3 %-kal nőtt. A közgazdasági végzettségűek száma közel három és félszeresére növekedett, arányuk azonban csak 8 % volt. A mezőgazdasági végzettségűek száma 220,9 %-kal növekedett, arányuk pedig 1990-ben 7,7 % volt. Az orvosi-egészségügyi végzettségűek száma csak mintegy 120 %-kal nőtt (és az is részben a felsőfokú paramedikális szakképzés bevezetésével függött össze). A 90-es években nyilván a felsőfokú képzettségű népesség és aktív keresők szakmai csoportok szerinti megoszlásában is változások történtek, ezek vizsgálatára azonban a megfelelő adatok hiányában nincs lehetőség.

Ami a felsőoktatás vertikális struktúráját, a hallgatók és az oklevelet szerzettek, valamint az aktív keresők képzési szintek szerinti megoszlását illeti: az elmúlt évtizedre a főiskolai szintű képzés arányának fokozatos növekedése volt jellemző (különösen az esti, a levelező és a távoktatásban). A 2001/02. tanévi előzetes adatok szerint az alapképzésben a főiskolai szintű képzésben résztvevők aránya 62,3 % volt, a nappali tagozaton 48,2 %. Az oklevelet szerzettek között a főiskolai szint aránya a

hallgatólétszámhoz képest magasabb: 64,5, a nappali tagozaton 56,6 %. A doktori, ill. a mesterképzésben résztvevők aránya az összhallgató-létszámon belül csak 2 % volt, a PhD, ill. DLA diplomát szerzetteké pedig 1,6 %. (Összehasonlításként: a PhD diplomát szerzettek aránya – az oklevelet szerzettek között – Ausztriában 10,3, az Egyesült Királyságban 2,5, Finnországban 5,2, Svájcban 4,7, Svédországban 5,0 %.) Az aktív keresők között a főiskolai szintű végzettséggel rendelkezők aránya – a munkaerő-felmérés adatai szerint – a 90-es években kismértékben nőtt, az 1992. évi 56,8 %-ról 2001-ben 59,6 %-ra. A hallgatólétszám és az oklevelet szerzettek, valamint a felsőfokú képzettségűek képzési szintek szerinti megoszlásának vizsgálatát nem tudtuk elvégezni, minthogy a módosított ISCED-nek megfelelő statisztikai adatközlés számos országra vonatkozólag még nem áll rendelkezésre.

Foglalkoznunk kell még a felsőfokú képzettségűek gazdasági ágak szerinti megoszlásával is. A rendszerváltozás utáni időszakban lényegesen növekedett a tercier szektorban dolgozó felsőfokú végzettségűek száma és aránya, a legnagyobb mértékben a pénzügyi szférában és az üzleti szolgáltatások területén, valamint a kereskedelemben. Ugyanakkor csökkent a feldolgozóiparban, különösen pedig a primer szektorban foglalkoztatottak száma és aránya. (Lásd a 9. táblázatot.) A foglalkoztatottak gazdasági ágak szerinti megoszlását tekintve fő vonásaiban hasonló arányokat láthatunk három külföldi ország rendelkezésünkre álló adataiból kitűnően is. (Lásd a 10. táblázatot.) Ami az egyes eltéréseket illeti: az egészségügy és a szociális ellátás területén dolgozók magasabb aránya a két északi országban azzal magyarázható, hogy ezekben korábban tértek rá a paramedikális dolgozók felsőfokú képzésére, és jóval szélesebb a social workerek foglalkoztatása. Nem ismerjük viszont Finnország esetében a feldolgozóiparban dolgozók magasabb, míg az oktatás területén foglalkoztatottak alacsonyabb arányának okait.

Végezetül – a nemzetközi összehasonlítás tanulságait is figyelembe véve – a jövő fejlődési irányainak és az oktatáspolitikai feladatainak megjelölése szempontjából lehetségesnek vélem néhány következtetés levonását. Ezek:

A 20-24 éves népességhez viszonyított hallgatólétszámot és az oklevelet szerzettek számát tekintve hazánk elérte, ill. megközelítette az európai OECD-országok átlagos szintjét. A felsőfokú képzettségűek arányában természetesen ez csak később fog megmutatkozni. A hallgatólétszám további növelése – a demográfiai csökkenéssel összefüggésben a felsőoktatás rekrutációs bázisának alakulását, a minőségi követelményeket, a prognosztizálható munkaerőpiaci igényeket és a finanszírozási lehetőségeket egyaránt figyelembe véve – nem látszik célszerűnek.

Szükséges viszont a jövőben egyrészt az államilag finanszírozott képzés létszámkeretének racionális meghatározásával, másrészt a pályorientáció, a pályaválasztási tanácsadás hatékonyabbá tételével az ISCED Level 4/A és 5/B körébe tartozó rövidebb tanulmányi idejű képzés arányának növelése, valamint a munkaerőpiaci igényeit is figyelembe véve az egyes képzési ágak területén tanulmányokat folytatók helyesebb arányának megvalósítása. Ezzel kapcsolatban külön is felhívnam a figyelmet – a pedagógusszükséglet alakulása mellett a minőségi követelményekre is tekintettel – a pedagógusképzés méretei csökkentésének indoklására.

Kívánatos lenne továbbá a doktori képzésben résztvevők számának növelése és e képzés színvonalának emelése, valamint a posztgraduális szakirányú továbbképzésnek fokozottabb mértékben az értelmiségi elitképzés szolgálatába állítása.

Mind az oktatáspolitikai, mind a foglalkoztatáspolitikai szempontjából fontos lenne statisztikai rendszerünk korszerűsítése, egyes hiányosságainak kiküszöbölése. Így szükségesnek tartanám a hallgatólétszám és az oklevelet szerzettek száma esetében a kétszakos képzést illetően a tényleges adatok pontos megállapításának lehetővé tételét és az első diplomát szerzettek számának külön feltüntetését. Javasolnám továbbá, mind a munkaerő-felmérés, mind pedig a következő mikrocenzus során az aktív keresők szakmai csoportok szerinti összetételének vizsgálatát is.

Táblázatok

1. táblázat

A hallgatók és az oklevelet szerzettek számának és arányának alakulása

Tanév	A hallgatók ^{1/}		Év	Az oklevelet szerzettek ^{1/}	
	száma	a 20-24 éves népességhez viszonyított aránya		száma	a 20-24 éves népességhez viszonyított aránya
1960/61 ^{2/}	44585	6,5	1960 ^{2/}	5628	0,8
1970/71 ^{2/}	84040	10,3	1970 ^{2/}	19115	2,4
1980/81 ^{2/}	104528	13,8	1980 ^{2/}	28411	3,6
1990/91 ^{3/}	108266	15,5	1990 ^{3/}	26477	3,8
2001/02	349301	42,2	2000	60137	7,3
1960/61 = 100	783,4		1960=100	1068,5	

Megjegyzések:

- ^{1/} A szakorvos- és szakgyógyszerész-képzés nélkül
- ^{2/} Az egyházi- és a katonai felsőoktatási intézmények, valamint a Rendőrtiszti Főiskola adatai nélkül
- ^{3/} A szakközgazdász-képzés nélkül

2. táblázat

A nőhallgatók és az oklevelet szerzett nők számának és arányának alakulása

Tanév	A nőhallgatók		Év	Az oklevelet szerzett nők	
	száma	az összhallgató- létszám-hoz viszonyított aránya		száma	az oklevelet szerzettekhez viszonyított aránya
1960/61	13035	29,2	1960	..	..
1970/71	34432	41,0	1970	7984	41,8
1980/81	50899	48,7	1980	15137	53,3
1990/91	52352	48,4	1990	14106	53,3
2001/02	192157	55,0	2000	33129	55,1
1960/61=100	1474,2		1970=100	414,9	

Megjegyzés: Lásd az 1. táblázat megjegyzéseit.

3. táblázat

A felsőfokú képzettségűek számának és arányának alakulása

Év	A 25 éves és idősebb felsőfokú képzettségű népesség		A felsőfokú képzettségű aktív keresők	
	száma	az azonos korú népességhez viszonyított aránya	száma	a gazdaságilag aktív keresőkhöz viszonyított aránya
1949 ^{1/}	90891	1,7	76798	1,9
1960 ^{1/}	163005	2,7	151129	3,2
1970 ^{1/}	272741	4,2	257543	5,2
1980 ^{1/}	448094	6,5	412219	8,1
1990 ^{1/}	687620	10,1	554835	12,3
2001 ^{2/}	824794	10,8	674405	16,5
1949-2001	907,5		878,2	

Megjegyzések:

^{1/} Népszámlálási adatok

^{2/} A munkaerő-felmérésnek a 25-74 éves korúakra, ill. az aktív keresők esetében a 15-74 éves korúakra vonatkozó adata

4. táblázat

A felsőfokú képzettségű nők számának és arányának alakulása

Év	A 25 éves és idősebb nők		A felsőfokú képzettségű aktív kereső nők		
	száma	a 25 éves és idősebb női népességhez viszonyított aránya	száma	az aktív kereső nőkhöz	az összes aktív keresőhöz
				viszonyított aránya	
1949	14803	0,5	10741	0,9	14,0
1960	36229	1,1	33412	2,0	22,1
1970	80595	2,3	77828	3,8	30,2
1980	170032	4,6	161529	7,3	39,2
1990	316919	8,7	255261	12,7	46,0
2001	424074	12,9	340654	18,7	50,5
1949=100	2864,8		3171,5		

Megjegyzés: Lásd a 3. táblázat megjegyzéseit.

5. táblázat

A hallgatók és az oklevelet szerzettek számának a 20-24 éves korú népességhez viszonyított aránya

(%)

Ország	Hallgatók	Oklevelet szerzettek
Ausztria	1999/2000: 56,5	1999: 4,0
Belgium	1997/98: 57,0	..
Bulgária	1999/2000: 38,6	1999: 7,1
Csehország	2000/01: 27,4	2000: 4,1
Dánia	1999/2000: 55,8	1999: 10,7
Egyesült Királyság	2000/01: 58,0	1997: 13,0
Finnország	2000/01: 85,2	2000: 11,3
Franciaország	2000/01: 56,1	1998: 15,5
Görögország	1998/99: 21,7	1997: 4,3
Hollandia	1999/2000: 52,4	..
Horvátország	2000/01: 33,9	2000: 4,6
Írország	1998/99: 45,7	1997: 4,3
Lengyelország	2000/01: 61,0	2000: 10,9
Magyarország	2001/02: 43,6	2000: 7,2
Németország	1999/2000: 45,5	1999: 7,7
Norvégia	1999/2000: 68,8	1997: 17,7
Olaszország	1998/99: 43,9	1997: 3,5
Portugália	1997/98: 40,8	1997: 5,1
Románia	1999/2000: 27,4	1999: 4,7
Spanyolország	1998/99: 53,7	..
Svájc	1999/2000: 37,9	1999: 11,5
Svédország	2000/01: 65,3	1999: 8,0
Szlovákia	2000/01: 28,2	2000: 4,0
Szlovénia	2000/01: 57,1	2000: 10,2

6. táblázat

22 ország sorrendje az egy főre jutó GDP nagysága és a felsőfokú képzettségű aktív keresők aránya szerint

Ország	Az egy főre jutó GDP (kurrens USD PPPs) ^{1/}	Ország	Év	A felsőfokú képzettségű aktív keresőknek a gazdaságilag aktív népességhez viszonyított aránya
1. Svájc	30100	1. Írország	1999	33,2
2. Norvégia	29400	2. Belgium	2000	31,9
3. Írország	28500	3. Finnország	1999	31,2
4. Dánia	28300	4. Svédország	2000	29,6
5. Hollandia	27500	5. Norvégia	1998	28,4
6. Belgium	26300	6. Görögország	2000	27,9
7. Ausztria	26000	7. Spanyolország	2000	26,6
8. Finnország	24900	8. Egyesült Kir.	2000	26,1
9. Németország	24900	9. Svájc	1999	26,0 ^{2/}
10. Olaszország	24500	10. Franciaország	1998	25,0
11. Svédország	24400	11. Dánia	1998	24,7
12. Egyesült Kir.	23900	12. Hollandia	2000	24,2
13. Franciaország	23200	13. Németország	2000	23,0
14. Spanyolország	19300	14. Bulgária	1999	20,3
15. Portugália	17600	15. Magyarország	2001	16,5
16. Szlovénia	17480	16. Szlovénia	1999	15,9
17. Görögország	16000	17. Lengyelország	2000	15,6
18. Csehország	14000	18. Olaszország	2000	11,4
19. Magyarország	12434	19. Csehország	2000	11,3
20. Szlovákia	11400	20. Szlovákia	2000	10,8
21. Lengyelország	9300	21. Ausztria	2000	9,6
22. Bulgária	6260	22. Portugália	2000	9,0

Megjegyzések:

^{1/} 2000. évi becsült GDP-adatok, Bulgária és Szlovénia esetében 1999. évi adat

^{2/} A 25-64 éves aktív keresők adata

7. táblázat

A felsőfokú képzettségű munkanélküliek aránya

Ország	Év	A felsőfokú képzettségű munkanélkülieknek	
		a munkanélküli népességhez	a felsőfokú képzettségű aktív keresőkhöz
		viszonyított aránya (%)	
Ausztria	2000	4,6	1,7
Belgium	2000	15,1	3,3
Csehország	2000	3,6	2,6
Dánia	1998	12,3	2,7
Egyesült Királyság	2000	11,1	2,4
Finnország	1999	15,3	5,0
Görögország	2000	25,4	10,1
Hollandia	2000	14,9	2,0
Horvátország	1998	11,3	8,9
Írország	1999	16,1	2,7
Lengyelország	2000	6,4	6,6
Magyarország	2001	4,1	1,4
Németország	2000	12,9	4,2
Norvégia	1998	21,0	13,2
Olaszország	2000	6,8	2,3
Portugália	2000	5,2	2,3
Románia	2000	7,9	2,4
Spanyolország	2000	21,8	11,5
Svédország	2000	15,8	2,5
Szlovákia	2000	3,2	5,6
Szlovénia	1999	7,0	3,3

8. táblázat

Az oklevelet szerzettek megoszlása képzési ágak szerint (%)

Ország \ Képzési ág	BG ^{1/} 1999	CZ ^{1/} 2000	DK 1999	GB 2000	SF 2000	NL 1999	PL ^{1/} 2000	H ^{2/} 2000	D ^{3/} 1999	I ^{1/} 1997	P 1997	S ^{1/} 1999
Pedagógusképzés és neveléstudomány	14,2	18,6	23,3	9,5	6,8	10,4	13,8	29,2	14,5	3,1	15,8	17,9
Humán és művészeti	6,7	7,1	13,7	14,0	11,6	8,5	7,2	9,8	8,5	16,6	12,0	7,9
Társadalomtudományi, gazdálkodási és jogi	39,4	35,3	25,1	27,6	22,5	46,2	45,8	31,1	33,8	41,7	35,1	27,3
Természettudományi	3,3	6,2	4,8	15,0	8,6	2,7	3,4	1,9	11,4	8,5	6,0	4,6
Műszaki	14,5	21,4	12,7	9,7	20,1	19,4	13,3	10,0	18,8	16,6	14,0	20,7
Agrár	1,7	3,9	2,3	1,2	2,7	3,2	2,2	3,6	3,1	2,0	3,1	1,6
Egészségügyi és szociális	12,7	6,7	12,2	11,6	22,1	9,6	4,7	7,0	9,4	9,9	10,8	20,0
Szolgáltatások	7,5	0,8	3,9	-	5,7	-	6,9	7,4	0,5	1,6	-	-
Egyéb és ismeretlen	0,0	-	2,0	11,4	-	-	2,7	-	-	-	3,2	-

Megjegyzések:

^{1/} A doktori képzés és az egyéb posztgraduális képzés nélkül

^{2/} Csak a főiskolai és egyetemi szintű alapképzés adatai

^{3/} A Fachschule-k adatai nélkül

9. táblázat

A felsőfokú képzettségű foglalkoztatottak megoszlása gazdasági ágak szerint (%)

Gazdasági ág	A felsőfokú képzettségű foglalkoztatottak				1990=100
	száma	aránya	száma	aránya	
	1990		2001		
Mezőgazdaság	38137	6,9	15771	2,4	41,4
Bányászat	5718	1,0	861	0,1	15,1
Feldolgozóipar	79283	14,3	72390	10,9	91,3
Energiatermelés és -szolgáltatás	9506	1,7	8772	1,3	92,3
Építőipar	17557	3,2	17991	2,7	102,5
Kereskedelem, javítás és karbantartás	36440	6,6	56953	8,6	156,3
Vendéglátóipar	7389	1,3	7297	1,1	98,8
Közlekedés és hírközlés	24035	4,3	30888	4,6	128,5
Pénzügyek, ingatlanforgalom, üzleti szolgáltatások	49398	8,9	103334	15,5	209,2
Közigazgatás, társadalombiztosítás	59676	10,8	76076	11,4	127,5
Oktatás	150630	27,1	190468	28,7	126,4
Egészségügy és szociális ellátás	46511	8,4	51532	7,8	110,8
Egyéb közösségi, társadalmi és személyi szolgáltatások	30555	5,5	32475	4,9	106,3
Összesen	554835	100,0	664808	100,0	119,8

**A felsőfokú képzettségű foglalkoztatottak megoszlása
gazdasági ágak szerint 4 országban (%)**

Gazdasági ág	Ausztria 2000	Finnország 1997 ^{1/}	Magyarország 2001 ^{1/}	Svédország 1999 ^{2/}
Mezőgazdaság	0,4	2,5	2,4	0,5
Bányászat	0,1	↓	0,1	0,1
Feldolgozóipar	9,5	22,6	10,9	9,5
Energiatermelés és szolgáltatás	0,5	↑	1,3	0,6
Építőipar	1,0	3,0	2,7	0,9
Kereskedelem, javítás és karbantartás	6,6	10,2	8,6	4,0
Vendéglátóipar	1,0	1,2	1,1	2,2
Közlekedés és hírközlés	2,7	4,1	4,6	2,4
Pénzügyek, ingatlanforgalom, üzleti szolgáltatások	17,6	16,3	15,5	17,1
Közigazgatás, társadalombiztosítás	7,2	9,1	11,4	10,6
Oktatás	30,8	14,1	28,7	28,9
Egészségügy és szociális ellátás	14,9	16,9	7,8	18,4
Egyéb közösségi, társadalmi és személyi szolgáltatások	7,7	↑	4,9	2,9
Egyéb	-	-	-	1,9

Megjegyzések:

^{1/} A 15-74 éves foglalkoztatottak adatai

^{2/} A 20-64 éves foglalkoztatottak adatai

A STATISZTIKAI TÁBLÁZATOK FORRÁSAI

Az 1. és 2. táblázat forrása a Statisztikai Tájékoztató. Felsőoktatás c. minisztériumi kiadvány. A még nem publikált 2001/02. tanévi előzetes adatokat az Oktatási Minisztérium Közgazdasági Főosztályának Statisztikai Osztálya bocsátotta rendelkezésünkre.

A 3. 4. táblázat forrása 1949 és 1990 között a népszámlálások megfelelő kötetei, a 2001. évre vonatkozólag a munkaerő-felmérés nem publikált adatai, amelyeket a Központi Statisztikai Hivatal Életszínvonal- és Emberi Erőforrás-statisztikai Főosztály bocsátotta rendelkezésünkre.

Az 5. táblázatot általában az egyes országok statisztikai évkönyvei és oktatási statisztikai kiadványai alapján állítottuk össze, Írország és Norvégia esetében az UNESCO Statistical Yearbook 1999. évi kötetében, Belgium esetében pedig az Eurostat Yearbook 2001. évi kötetében közölt adatokat vettem figyelembe. Egyes adatokat kaptam továbbá Ausztria, az Egyesült Királyság, Hollandia és Németország statisztikai hivatalaitól is.

A 6. táblázatban az egy főre jutó GDP-re vonatkozó adatok forrása az OECD in Figures 2001. évi füzeté, míg Bulgária és Szlovénia adatait statisztikai évkönyveik alapján, a KSH Nemzeti Számlák Főosztálya segítségével állapítottam meg. A felsőfokú képzettségű aktív keresőkre vonatkozó adatok fő forrása a Yearbook of Labour Statistics 2001. évi kötete, de kiegészítő adatokat kaptam erre vonatkozólag is az Egyesült Királyság, Hollandia és Németország statisztikai hivatalaitól is, míg Svájc esetében az OECD Education at a Glance 2001. évi kötetét használtam fel.

A 7. táblázat forrása ugyancsak a Yearbook of Labour Statistics 2001. évi kötete, Magyarország esetében pedig A munkaerő-felmérés idősorai 1992-2000. KSH-kiadvány, míg a 2001. évi nem publikált adatokat a KSH említett főosztálya bocsátotta rendelkezésemre.

A 8. táblázatot az egyes országok évkönyvei, ill. oktatási statisztikai kiadványai alapján állítottam össze, a Magyarországra vonatkozó adatokat az Oktatási Minisztérium Közgazdasági Főosztályának Statisztikai Osztálya bocsátotta rendelkezésemre. Az egyes képzési ágak csoportosítása az 1997-ben módosított ISCED-nek megfelelően történt. A magyarországi adatok a kétszagos diplomát szerettek kétszeri számbavétele miatt a pedagógusképzésben és a humán szakos képzésben a közölnél némileg alacsonyabbak. E táblázatban az országok betűjelzése azonos a gépkocsik nemzetközi jelzésével.

A 9. táblázat forrása 1990-re a népszámlálás megfelelő kötete, a 2001. évi nem publikált adatokat a KSH Életszínvonal- és Emberi Erőforrás-statisztikai Főosztálya bocsátotta rendelkezésemre. A gazdasági ágak csoportosítása az ISIC-nek felel meg, praktikus okokból azonban a pénzügyek és az ingatlanforgalom, üzleti szolgáltatások ágak adatait összevontan közöltem.

A 10. táblázatban a három külföldi országra vonatkozó adatok Ausztria esetében a 2000. évi mikrocenzuson, Finnország és Svédország esetében pedig oktatási statisztikai kiadványain alapulnak.

A Központi Statisztikai Hivatal és az Oktatási Minisztérium említett főosztályai, valamint Ausztria, az Egyesült Királyság, Hollandia és Németország statisztikai hivatalai illetékes munkatársainak a közölt adatokért ezúttal is hálás köszönetemet fejezem ki.

Fábri György

**Oktatás és tudomány felsőfokon:
a magyar felsőoktatás hosszú évtizede, 1988-2002**

Bevezetés: a felsőoktatási átalakulás

Mostanára véget ért a magyar felsőoktatás rendszerváltozás-kori átalakulásnak évtizede. Hosszú, sokszor szép és gyakran lendületes, tanulságokban és következményekben pedig igencsak bővelkedő időszak volt – van hát miért áttekinteni.

Hosszú évtizedről van szó, hiszen 1988-89-ben kezdődött és lényegében 2002 közepén ér véget. Jelen tanulmány szemléletei keretét az jelöli ki, ami ezt az időtartamot: a felsőoktatási változások értelmezése. Alaptézisem ugyanis, hogy a tárgyalt időszak folyamatai azoknak a felsőoktatási reformgondolatoknak a jegyében mentek végbe, amelyek a rendszerváltozás éveiben kristályosodtak ki. Ezeket alapvető felsőoktatás-politikai dokumentumok foglalták össze 1990-91-re – majd a megfogalmazott koncepciók elemei így-úgy, de mégis megvalósultak. Záróköként a kredirendelet lép életbe 2002 őszi szemeszterében – s ezzel (amint ezt lentebb részletesen megmutatom) valamennyi javaslat realitássá vált.

A felsőoktatási és tudományos világ izgalmas, eddig kellőképpen nem elemzett és értékelt sajátossága, hogy koherens, kimunkált és rendszerszerű képzete volt saját megújításáról. Természetesen a koncepciók mellett-mögött számtalan akarat, vagyis érdek, pozíció, politika működött – ám ezek is legalább érveléseikben kötődtek az elgondolásokhoz. Az egymást váltó kormányok és felsőoktatás-politikák valamint az intézményi stratégiák így abban az értelmezési keretben fogalmazták meg magukat, amiket az akadémiai szféra dolgozott ki az átalakulási folyamat indításaként.

Fontos, hogy ezek a kifejezések: „értelmezési keret”, „akadémiai szféra”, „dolgozott ki”, „átalakulási folyamat indítása” nem valamiféle elvont általánosság, hanem nagyon is konkrét jelöléssel bíró elemei a történetnek. Az értelmezési keret összefoglaló dokumentuma az I. Országos Felsőoktatási Fórumra, 1991 tavaszára végleges formájába öntött „A magyar felsőoktatás átalakulás” című anyag volt, ami tartalmazta a későbbi folyamatok valamennyi elemét. Ezt bontotta ki egyfelől az elméleti megalapozás irányában a „Kritika és koncepció” című anyag, melyet a hallgatói mozgalom vallott magáénak, majd a Rektori Konferencia égisze alatt készült „Magyar felsőoktatás 2000” elnevezéssel ismertté vált dokumentum. Ezeknek az anyagoknak az elkészítésében lényegében a teljes magyar felsőoktatási elit közreműködött. Rektorok, professzorok, kutatók, hallgatói vezetők vitáinak, írásainak, műhelymunkáinak és egyéni szellemi vállalkozásainak közegében fogalmazódtak meg a tézisek és a konkrét szövegek egyaránt. Ennek volt köszönhető, hogy a politikai szereplők a kilencvenes évek közepéig leginkább reflektáltak illetve törvénykezési-kormányzati szinten operacionalizálták ezeket az elgondolásokat. Így született meg a felsőoktatási törvény, a finanszírozási rendszer, a minőségbiztosítás és a doktori képzés, kezdődött az intézményi integráció és a uniós együttműködések folyamata – vagyis indult meg a gyakorlatban felsőoktatás átalakulása.

Ennek a folyamatnak a viszonylag egységes volta megmutatkozik abban is, hogy a fő motívumok végigvonultak a most tárgyalt időszakon. A költségvetési ráfordítások összege mindig alatta maradt az igényeknek, ami elsősorban az infrastrukturális fejlesztésekben és a bérek szinten tartásában okozott gondokat. A társadalmi elvárásoknak megfelelően és döntően piaci alapon jelentős hallgatói létszámemelkedésre került sor, így a hallgatók száma az évtized végére háromszorosa lett a rendszerváltás előtti utolsó évhez viszonyítva. A polgárok egyre jelentősebb forrásokat fordítottak oktatásra, azonban a gazdasági szféra megjelenése a felsőoktatásban sokáig alacsony szinten maradt. A költségvetésnek folyamatosan hangoztatott igénye volt a finanszírozás racionalizálása, ami elsősorban az oktató-hallgató arány optimalizálását és az intézményi gazdálkodás átláthatóságát követelte. Ez azonban egy meglehetősen korlátozott hatókörű elbocsátási hullámot kivéve nem nyilvánult meg kormányzati intézkedésekben. Az intézményi struktúra kialakításában is hosszú ideig az önszerveződés volt a meghatározó, de az integrációs törvénnyel belépett erőteljesebb állami beavatkozás sem tudta függetleníteni magát az intézményi előmunkálatoktól.

A nemzetközi felsőoktatási rendszerbe való beilleszkedés addig ismeretlen távlatokat nyitott a felsőoktatás előtt. Mindenekelőtt a TEMPUS program kínált forrásokat ahhoz, hogy együttműködésekre, kapcsolatokra tehessenek szert a magyar egyetemek, főiskolák. Ez mindenekelőtt az ugrásszerűen emelkedett hallgatói és oktatói ösztöndíj-lehetőségekben nyilvánult meg. A kilencvenes években több ezer hallgató, oktató és kutató töltött rövidebb-hosszabb időt, elsősorban európai felsőoktatási intézményekben. De hasonló jelentősége volt az oktatási-kutatási együttműködéseknek egyetemek, intézetek, tanszékek között. Ezek a képzési rendszerben, a tantervekben is jelentős változásokat eredményeztek. A nemzetközi nyitás 1999 tavaszán, az EU 5. kutatási alprogramjába való teljes jogú bekapcsolódással teljeseedett ki.

Az évtized második felére nyert igazán teret a pártpolitikai kezdeményezés és annak miniszteriális érvényesülése. Ez összefüggött az állami dominancia felerősödésének (ami a végrehajtó eszközök célirányosabb használatának és a klientúrák szorgosabb és közvetlenebb kiépítésének formájában történt) általános tendenciájával. Azonban maguk az alapgondolatok nem módosultak, legfeljebb megvalósításuk mikéntjét határozta meg inkább a kormányzati erőközpont pártpolitikai logikája (lásd a Széchenyi ösztöndíj bevezetésének vagy a tandíj eltörlésének ügyét).

Az integrációs törvény végrehajtásával, a kreditrendelettel és a Bolognai folyamathoz kapcsolódva a kétszintű képzés elfogadásával azután lezárult a felsőoktatási átalakulási folyamat – de csak azért, hogy még erőteljesebben hívja fel a figyelmet egy új történet megkezdésének szükségességére. Ebben nem az a fontos, hogy melyik törvény és melyik kormány mit rontott el, mit kellene korrigálni, milyen új preferenciákat lehetne érvényesíteni. Tévútra vezetne az ilyen toldozgató-foldozgató stratégia. Gyökeresen új helyzet alakult ki ugyanis a magyar felsőoktatásban és felsőoktatás körül.

Ez részint éppen az eltelt évtized történéseinek eredménye, részint a felsőoktatással, kutatással szemben körvonalazódó kihívások – a rendszerváltozás idején még nem létezett vagy Magyarországon akkoriban nem aktuális, esetleg nem felismert – változásainak következménye. A hallgatói létszám radikális emelkedése, az intézményi struktúra ellentmondásokkal terhelt alakulása, az akadémiai reform ütemvesztése a képzési követelmények és rendszer módosításaihoz képest, a költségtérítés és állami finanszírozás költségvetési felmegoldásai, a doktori képzés feszültségei vagy a minőségi biztosítékok működésképtelensége látványos példák arra, hogy ez a felsőoktatás már nem az a

felsőoktatás, amely kiindulási alapja volt az eddigi felsőoktatási gondolkodásnak. Mindemellett lényegi újdonságot jelent a képzési és kutatási célokkal szembeni megrendelések és felhasználói várakozások jellegének átalakulása, ezek érvényesülésének közvetlen formája, akár a gazdasági szereplők K+F-finanszírozási megjelenését, akár a munkaerőpiac várakozásait tekintjük. Ugyancsak mélyreható következményei vannak a tudományos tudás, a tudásbázis felhasználása körüli elbizonytalanodásnak. A képzés és kutatás funkcionális s ezzel szerveződési jellemzői bizonyosan nem maradtak érintetlenek ettől a változástól. Mint ahogyan a kezdetektől orientációs pontot jelentő európai felsőoktatási és kutatási térség elvárásai is megváltoztak. A bolognai folyamat és a kutatási keretprogramokhoz való csatlakozás ugyanolyan közvetlenül meghatározza a mozgásteret, mint a felsőoktatás nemzetközivé válásának tendenciái, külön tekintettel a magyar felsőoktatási piac kinyílására vagy a kutatási pályázati versenyter európai dimenziójára.

Jelen tanulmány arra tesz kísérletet, hogy a felsőoktatási változások áttekintésével és elemzésével, valamint az új kihívások feltárásával megmutassa: értelmes és nélkülözhetetlen ezen a ponton újraindítani a koncepcionális felsőoktatási gondolkodást, mégpedig nem elsősorban a kormányzati intézkedési körben, hanem az akadémiai szféra mértékadó szereplőinek aktív, kezdeményező és önálló részvételével.

Kiindulópontok és motívumok

Bár a felsőoktatás átalakulási folyamatainak kezdete egybeesett a rendszerváltozás időszakával, mégsem a politikai változások leképeződése volt egy adott szakmapolitikai területen. Az akadémiai szféra egészében alakult ki változásra ösztönző feszültség a nyolcvanas évek végére. A változási igény nem egyszerűen a politikai rendszerváltás átvitele volt a felsőoktatás és tudomány területére – bár kétségtelen, hogy a politikai reformlendület a lehető legkedvezőbb közeget teremtette az intézményrendszeri reformgondolatoknak – hiszen az ideológiai kötöttségek és a korábbi hatalmi pozíciók megszűnése természetes következménye volt a rendszerváltozásnak az akadémiai világban. A demokratikus értékek, az autonómiák, önszerveződések és az egyéni döntési lehetőségek általános értéké válása könnyítette a felsőoktatási mozgásokat is. Ezek érvényesültek a szabályozásokban, de a felsőoktatási szereplők tevékenységében is. Jelentőséget kaptak a mozgalmak, demokratikusan választott testületek.

Azonban a felsőoktatás nem politizálódott át közvetlenül. Elsődlegesen a szakma-politikai érdek- és értékellentétek határozták a belső folyamatokat. Mindebben a hallgatói mozgalom fontos szerepet játszott, ami nyilvánvalóan szintén a politikai légkörnek volt köszönhető. A mindenkori kormányzati törekvések természetesen meghatározóak voltak, de ezek is elsősorban szakmai érdekcsoportokon keresztül hatottak.

Nagyrészt ebből eredeztethető a felsőoktatási változások motívumainak viszonylagos autonómiája. Elemzésem értelmezési keretét elsőként ez az állítás határozza meg, hiszen a továbbiakban nyomon követett történetekben és rekonstruált érvelésekben a felsőoktatási szereplők értékeinek és érdekviszonyainak a dominanciáját tárom fel. Kiindulópontom, hogy ezek nem az általános politikai trendekből deriválódtak, hanem sokkal inkább a felsőoktatási-kutatási rendszer belső feszültségeiből érthetők meg.

Mutatja mindezt az is, hogy jól körvonalazhatók a kutatás és felsőoktatás azon belső gondjai, melyek a felsőoktatási reformgondolkodást indukálták:

- Krónikussá váltak az anyagi támogatás nagyságával összefüggő problémák. Az intézmények egyre kisebb mértékben tudták belső tartalékaikból kompenzálni a hiányzó anyagi fedezetet. Miközben a gazdasági helyzet látványos romlásával egyre nehezebbé vált a szakmai munkához szükséges elemi feltételek biztosítása is, reálértékben és arányaiban drasztikusan csökkent az állami támogatás mértéke. Ezzel együtt járt a kutatók-oktatók-hallgatók személyes életkörülményeinek olyan mértékű romlása, ami már egyre többüket a szakmai teljesítmény visszafogására, kutatóhelyük háttérbe szorítására ill. elhagyására készítette.
- Egyre inkább irritáltak a korábbi politikai „teljesítményekhez” kötődő szakmai hatalmi pozíciók. Elolvadt az a hallgatólagos paktum, amelyben az intézményi vezető posztokig megjelenő hatalom viszonylag tág teret adott a tudományos munkának, ha az tudomásul vette a fennálló hatalmi pozíciókat, az ehhez kötődő személyeket. A politikai háttér eltűnésével végképp anakronisztikussá váltak ezek a személyi hierarchiák, a szakmai szempontok érvényesítésével szemben nem állták meg a helyüket a kiosztott szerepek.
- A szabad kutatói-oktatói munkát az állami centralizáltság ideológiai szinten többnyire már „csak” zavarta, szakmailag azonban továbbra is béklyóba kötötte. A tudományos intézményrendszer hierarchikussága, a miniszteriális függőség és a szakmai élet államosított bürokráciája okozta a legnagyobb gondot. Mindezt erősítette a finanszírozás korszerűtlen, rugalmatlan és a teljesítményt nem ösztönző szerkezete.
- A kinyíló határokkal együtt járt a nemzetközi szakmai életbe való integrálódás ugrásszerű gyorsulása. Ezzel széles körök számára került közvetlen közelbe a nemzetközi felsőoktatási és kutatási élet, de nem csupán lehetőségként, hanem kihívásként is. A mércét ettől kezdve a nemzetközi standardoknak való megfelelés jelentette. Versenyhátrásként is a külföldi, elsősorban európai teljesítmény jelent meg, tehát a feltételek tekintetében ugyanolyan elvárásokat éreztek jogosnak megfogalmazni a magyar szakemberek. Ennek következtében a fejlett világban tapasztalható szervezeti és pénzügyi sajátosságok lettek a követelménytámasztás alapjai itthon is.
- A kormányzati felügyeletet és az intézményi struktúrát a szocializmus időszakában kialakult szakegyetemi ágazati irányítás határozta meg. Ennek megfelelően a egészségügyi és agrártárcák felügyelték az orvosi és agráregyetemeket, főiskolákat (ez négy orvosegyetemet, illetve az orvos-továbbképzőt, valamint hat agráregyetemet és ezek főiskolai karait jelentette).

Emellett a honvédelmi, ipari-kereskedelmi minisztériumoknak is volt illetékességük az irányításban. A mindenkori oktatási tárca számára ez a kompetencia-megoszlás állandósult problémákat vetett fel. Mindez együtt járt az intézményrendszer erőteljes széttagoltságával, az intézményenkénti alacsony hallgatói létszámmal. Ugyanakkor a szakegyetemek és ágazati minisztériumok számára ez az érdekérvényesítési mechanizmusok bejáratott, a lobby-csoportoknak alkalmas formái miatt kézenfekvő rendszer volt, hiszen az egészségügyi és mezőgazdasági felsőoktatásban pénzügyi előnyökkel járt. Más szakegyetemek ugyanakkor a kilencvenes évek elejétől komoly legitimációs gondokkal küszködtek. A nehéziparra szakosodott veszprémi vegyipari illetve miskolci nehézipari egyetem mögül radikálisan eltűnt az ágazat, az itt nyújtott képzés piacképtelenné vált. Az agráregyetemek a mezőgazdaság visszaszorulásával, különösen pedig az agrárértelmiséget foglalkoztató nagyüzemek szétesésével kerültek válságos helyzetbe.

koncepcionális válaszok

A tematikát meghatározó alapkérdések végigvonultak az évtized során a szabályozáson, kormányzati intézkedéseken, strukturális átalakulásokon és intézményi törekvéseken egyaránt. Ezek legfontosabb pontjai:

- európai összehasonlításban és a hazai igényekhez képest is az adott korosztály csupán kis része kerülhetett be a felsőoktatásba;

- a felsőoktatási képzés minősége, tartalma nem igazodott a megváltozott munkaerőpiaci és megrendelői elvárásokhoz;
- gazdaságtalanul csekély számú hallgatót befogadó, szűk képzési profilt nyújtó intézmények nagy aránya;
- regionális egyenlőtlenségek, Budapest túlsúlya, ugyanakkor az észak-keleti régió ellátatlansága;
- intézményszerveződés racionalitása, gazdaságossága, intézményi méret;
- a bérek és infrastrukturális ellátottság alacsony szintje;
- párhuzamosságok, intézmények és szakok közötti átjárhatóság hiánya;
- oktatói kar mobilitásának hiánya, az utánpótlás megoldatlansága.

Ezek a problémák és az adandó koncepcionális válaszok alapirányai rendszerezetten és átfogó igénytel az I. Országos Felsőoktatási Fórumon fogalmazódtak meg. A tanácskozás összehívása és előkészítése is megjelenítette azt a fő motívumot, ami azután végigkísérte a felsőoktatás átalakulásának évtizedét: a felsőoktatás szereplőinek proaktív magatartása a változások kezdeményezésében.

A Fórum a korábbi Egyetemi Fórumok inkább formális, mintsem tartalmi munkát hozó tanácskozásait váltotta fel, hallgatói kezdeményezésre. Az előkészítés során sem csupán intézményvezetői körben, hanem az addigi legszélesebb nyilvánosság előtt, egy koncepcionális anyag (A felsőoktatás átalakulása) megvitatására került sor. Maga a Fórum lefektetette azokat az elveket, amelyek mentén gyakorlatilag tíz éven át a viták, egyeztetések zajlottak. Rendszerbe szedve, szisztematikusan végiggondolva álltak össze egységes reformkonceptióvá a tanszabadság, intézményi autonómia és a minőségelvű finanszírozás elvei a nemzetközi nyitás és európai integráció szövegekörnyezetében. A konceptió tartalmazta a doktori képzés, a létszámemelkedés, a kreditrendszer, a többszintű képzés, az intézményi integráció igényét. Megfogalmazta a felsőoktatási intézmények kultúraórző és regionális-ágazati szerepét.

A Fórum vitáinak folytatásként az intézményvezető kar elkészítette a Magyar Felsőoktatás 2000 című dokumentumot és ennek alapján megkezdődtek a felsőoktatás finanszírozási gondjait megoldani törekvő egyeztetések a pénzügyi kormányzattal. A felsőoktatási törvény előkészítése során is többször megfogalmazódott egy olyan átfogó konceptió szükségessége, amely a finanszírozási rendszer szemszögéből tekinti át a felsőoktatás kérdéseit.

Az elkészült dokumentum gondolatmenetének a hallgatói létszám a kiindulópontja. Az elkerülhetetlen létszámemelkedés finanszírozási következményeit és egy új képzési rend főbb vonalait vázolja fel. Azonban túlságosan érződik az intézményi érdek: a hallgatói létszámok emelkedéséről kidolgozott igen részletes adatok mechanikus százalékszámításokon alapulnak, a tervek és elhatározások, központi intézkedések logikájában. Hiányoznak benne az öntörvényű oktatási-piacimechanizmusoknak teret engedő megoldások, vagyis egyértelműen azt a törekvést közvetíti, hogy az intézményi establishment határozza meg, milyen képzési irányban, hány hallgató és oktató kell évtizedekre előre. Ezzel egy új rendszer legfontosabb, minőségelvet biztosító eleme, a versenyhelyzet, a kompetíció érvényesítése hiányzik az anyag egészéből.

A korabeli felsőoktatási szemléletet jellemzően illusztrálta, ahogyan az anyag definiálta, hogy milyen elvárásoknak kíván megfelelni: a pénzügyi kormányzat hatékonysági és takarékosági monetáris szemlélete; egy modern felsőoktatás kormányzati szinten közvetített elvárása; a meglévő intézmények létfenntartási érdekei.

Mindebből látszik, hogy a felsőoktatási tematikát látványosan maga a felsőoktatás határozta meg, mégpedig elsősorban szakmai érdek- és értékvilágok alapján. A politikai erők a személyi politizálás rendszerváltás-kori érvényesülésén túl először érdemi szerepet akkor kaptak, amikor a szisztematikus koncepcióalkotásnak a felsőoktatási törvénykezés vált elsődleges közegévé. Azonban ekkor is hosszú időn át a szakmapolitikai logikák követése volt a jellemző közreműködési forma.

Törvények

A felsőoktatásról szóló 1993. LXXX. törvény azért is különleges pontja az intézményrendszer átalakulásának, mert Magyarországon korábban még sohasem szabályozta külön törvény a felsőoktatást (egy tervezetet készített Eötvös József az 1848-as forradalom előestéjén).

A jogszabály széles szakmai konszenzussal jött létre, így lényegében összegezte a rendszerváltás igényeit és kompromisszumait. Biztosította az intézményi autonómiát, célul tűzte ki a tanszabadság, a rugalmas képzési rendszer kialakítását. (64§). Az intézmények belső életét a demokratikus döntéshozatal szabályai szerint rendezte. (54-55§).

Megszüntette a felsőoktatás ágazati irányítását, az oktatási kormányzat fennhatósága alá helyezte az agrár és egészségügyi felsőoktatást is. (74-75-76§). A felsőoktatási törvény az 51§ és a 91§ az 1994. évi XL. (akadémiai) törvénnyel együtt átalakította a tudományos minősítés rendszerét. Az egyetlen tudományos fokozatként az egyetemekre telepítette a PhD-t, azt iskolarendszerű képzéshez kötötte (az akadémiai doktorátus az MTA által adományozható címmé vált, ami nem jogszabályi feltétele egyetemi beosztásoknak). Létrejött a Magyar Akkreditációs Bizottság, megindult az intézmények és doktori programok akkreditációja. A törvényben igényként fogalmazódott meg a finanszírozási rendszer átalakítása is.

A felsőoktatási folyamatokat egy következő törvénykezési aktus, az 1995-ös Országgyűlési Határozat vitte tovább. Ez elsősorban a finanszírozás normatív átalakításának és az intézményi integrációnak megfelelő törvénykezési és kormányzati feladatokat fogalmazta meg. Ennek megfelelően került sor a Felsőoktatási Törvény 1996-os módosítására. Ebben a hallgatói jogok erősítése mellett a tandíjak és a normatív finanszírozás egyéb elemei is szabályozást kaptak. Tovább erősödtek a felsőoktatás döntéshozó-irányító szervezetei, mint a Felsőoktatási és Tudományos Tanács (76-78§), amely a finanszírozásban és az autonóm felsőoktatás, valamint a kormányzat együttműködésében játszik kulcsszerepet. Megalapították a Széchenyi ösztöndíjat, amely pályázati formában jelentős kereset-növekedéshez jutatta a felsőoktatás oktatóinak egy csoportját.

A következő törvénymódosítás annak volt köszönhető, hogy a felsőoktatás kiemelt politikai témájává vált az 1998-as országgyűlési választásoknak. Mivel a tandíj eltörlését kampányának egyik kulcstémájává tette az új kormány, gyors intézkedésével ingyenessé tette a nappali tagozaton az első diploma megszerzését (1998. XXXVIII. tv.). Az ezt követő törvénykezési-szabályozási időszakban a finanszírozás normatív elemeinek újraszabályozására, a hallgatói juttatások rendjének kiegészítésére és a diákhitel bevezetésére, az FTT és MAB jogállásának, feladatköreinek módosítására, az intézményi integráció befejezésére végezetül pedig a kreditrendszer országos bevezetésére került sor.

felsőoktatás-politikai erőter alakulása: szereplők, pozíciók

Az említett dokumentumok vitái során a felsőoktatáson belüli érdektagozódások is nyíltabbá váltak. A rendszerváltáskor az intézményvezetői kar döntő részben kicserélődött, de nem

kampányszerű politikai jellegű tisztogatás, hanem a lejáró megbízások és választások formájában. A megalakuló Rektori Konferencia és a Főiskolai Főigazgatók Konferenciája kezdettől fogva az oktatási kormányzat tárgyalópartnere volt, intézményesülése azonban éveket vett igénybe. Ezt nagyban elősegítette, hogy a felsőoktatás irányítási rendszerében kialakuló döntéselőkészítő és irányítási funkciókkal is rendelkező szervezetekben (FTT, FEFA stb.) a felsőoktatási törvény nyomán az intézményvezetői korporációk jelentős szerepet kaptak. Az oktatói kar és dolgozói rétegek szakszervezeti érdekképviselése megerősödött, aminek eredményeképpen jelentős oktatói leépítésekre nem került sor. Erre az 1995 tavaszi általános gazdasági megszorító intézkedések idején kísérletet tett a kormányzat, de a valós alkalmazotti létszám viszonylag hamar visszaállt az eredeti szintre.

A hallgatói önkormányzatok a nyolcvanas évek második felében alakultak meg a nagyobb egyetemeken és néhány főiskolán. Országos fellépésük 1988-ban kezdődött, ekkortól a kilencvenes évek első feléig kezdeményező szerepet játszottak a felsőoktatás-politikai folyamatokban. A szórványos próbálkozások ellenére a hallgatói önkormányzatok mindvégig megőrizték általános, szakma-politikai jellegüket. Funkciójuk az intézményrendszeren belüli politizálás volt. Ez a kilencvenes évek közepétől kezdve elsősorban a hallgatói érdekvédelemre (pl. tandíj-ügy) és a felsőoktatási érdekegyeztetésben való közreműködésre fókuszálódott. Ezt a felsőoktatási irányító testületekben való garantált részvétel is lehetővé tette. Intézményi szinten a hallgatói önkormányzatok aktivitása lanyhult, egyre inkább a szolgáltatói-közösségszervezői tevékenység került előtérbe.

Ettől eltérő logikájú szerveződésként jött létre az évtized második felében a Doktoranduszok Országos Szövetsége. Az újonnan elindult doktori képzésben résztvevő hallgatók szakmai és képzési, intézményi problémáit feltáró és azokat a döntéshozatali fórumokon képviselő szervezet komoly felsőoktatás-politikai presztízst tett szert, azonban másik vállalatát, a doktoranduszok szakmai közéletének szervezését csak mérsékelt sikerrel tudta megvalósítani.

Az érdekcsoportok és felsőoktatási törekvések megjelenítésének két intézmény kínált elsődlegesen fórumot: a Magyar Akkreditációs Bizottság és a Felsőoktatási és Tudományos Tanács. Előbbiben egyértelműen az intézményvezetői elit kapott lehetőséget az intézményrendszeri struktúra kontrolljára, míg az utóbbiban a felsőoktatási szakértői elit nagyobb teret nyert dinamizáló javaslatok megfogalmazására. Mindazonáltal működésüket, hatókörüket a mindenkorai törvényi rendelkezések határozták meg – s a szabályozás változása mutatja felsőoktatás-politikai súlyuk változásait is. A Felsőoktatási és Tudományos Tanácsról az 1999-ben megjelent kormányrendelet lezárta az FTT korábbi, viszonylag erős szerepvállalással jellemezhető korszakát. Tanácsadó testületté válva kétségkívül csökkent a súlya, míg a MAB újabb jogosítványokat kapott az egyetemi professzúrák jóváhagyásával. A korábbi munkamegosztás is megváltozott: a MAB azt vizsgálta, hogy valami jó-e, az FTT azt hogy szükséges-e és ehhez mennyi pénz kell. Ennek helyébe a MAB kezdeményezte, hogy a minőségi követelmények közé a szükséglet, a regionális eloszlás, a személyi és anyagi feltételek meglétét is vizsgálhassa⁴.

Jelentős átalakuláson ment át a felsőoktatást is közvetlenül meghatározó Magyar Tudományos Akadémia státusza. Az MTA-t az akadémiai törvény újradefiniálta és korábbi, kvázi-minisztériumi státuszát köztestületté alakította. Mint ilyen, valamennyi tudományos minősítéssel rendelkező magyar kutató érdekképviselői és önkormányzati intézménye, függetlenül attól, hogy munkáját akadémiai, felsőoktatási vagy más kutatóhelyen,

⁴ ld Róna.Tas MAB.anyagban

közhivatalban, gazdaságban végzi. 1999-ben az akadémikusokon kívül 8784 tagja, 2001. március 1-jén 9727 tagja volt a köztestületnek. Mindez a minősített kutatók több mint kétharmada, ami azt mutatja, hogy az MTA valóban a magyar tudományos közösség legátfogóbb képviselője. A 113 tudományos bizottság munkájába való bekapcsolódási lehetőséggel a legszélesebb körű szakmai közvélemény intézményeként működik az MTA köztestülete. Az Akadémia tudománypolitikai súlya elsősorban ennek köszönhetően tudott megmaradni, miközben tudományigazgatási jogosítványai szinte teljes egészében megszűntek.

A felsőoktatási teljesítmény

A magyar felsőoktatás változásainak bemutatására több megközelítés is egyenértékűen lehetséges. Ezek közül nem pusztán véletlenszerűen alkalmazom a tartalmi munka, a teljesítmény felőli közelítést: a felsőoktatással kapcsolatos vitákban ugyanis gyakran hangsúlyozódtak túl a strukturális és finanszírozási szempontok. Érdekes figyelemmel lennünk arra a szempontra, hogy mindezek közben, alatt és között az elsődleges mégis a képzés és a kutatás. Márpedig a felsőoktatási változások arról is szólnak, hogy az évtized végén mást és másképp csinál a magyar egyetem, a magyar főiskola. képzési kapacitás

A felsőoktatáson a legközvetlenebbül számon kért funkció mindig is a tudásátadás hatékonysága és hozzáférhetősége volt. A finanszírozó költségvetés és a társadalmi környezet is elsődlegesen azon mérte le a rendszer működését, hogy ennek a feladatának miképpen tesz eleget – de maga az intézményrendszer is erre a funkcióra hivatkozva érthetett el jó tárgyalási pozíciókat az érdekérvényesítésben. Az évtized első felének folyamatai mégsem hoztak áttörést a felvételi lehetőségek bővülésében – bár a fentebb ismertetett feszültségpontok közül éppen a hallgatói létszám folytonosan emlegetett alacsony mértéke volt a leglátványosabb. hallgatói létszám

Természetesen a felsőoktatás hallgatói létszámával kapcsolatos, gyakran idézett nemzetközi összehasonlító adatok értékelésekor néhány olyan tényezőt is figyelembe kell venni, amelyek éppen az átalakuló hazai felsőoktatási rendszerrel összefüggő új tendenciák – pl. post-secondary oktatás – fényében kaphatnak különös jelentőséget. A nyugat-európai felsőoktatási rendszer egyik sajátossága, hogy a felsőoktatást jóval szélesebben értelmezik, mint Magyarországon, vagyis olyan típusú tanulmányok is a rendszer szerves részét alkotják, amelyeket nálunk hagyományosan nem ismernek el főiskolai-egyetemi szintű képzésnek, így ezek a képzési formák nem is jelennek meg a hazai statisztikákban. Ezenkívül általános tapasztalat, hogy Nyugat-Európában a tanulmányi idő lényegesen hosszabb, ami megnöveli az egy adott időszakra eső összhallgatói létszámot. Harmadrészt a nagyszámú felvettek jelentős része nem fejezi be az egyetemet vagy a főiskolát. Ezek ismeretében nem meglepő, hogy egy fontos mutató tekintetében már nem annyira volt negatív a magyarországi mérleg: ez pedig az államilag elismert felsőfokú oklevelet szerzők aránya.)

Az utóbbi másfél évtizedben Magyarországon jelentős mértékben növekedett a felsőoktatásba belépők száma. A nyolcvanas évek második felében ugyan évente csak néhány ezerrel emelkedett az egyetemek és főiskolák hallgatói összlétszáma, ám 1990 után már radikális expanziónak lehetünk szemtanúi ezen a téren (1. sz. táblázat). 1990 és 1997 között megduplázódott a hallgatói létszám, és a növekedés utána sem állt le, hiszen az 1998/99-es tanévben is több mint tízezerrel többen tanulnak felsőoktatási intézményekben, mint az azt megelőző évben. (Az 1996/97-es tanév volt az egyetlen, amikor nem volt tapasztalható

növekedés az előző évhez képest.) Ezen belül az első évfolyamosok száma emelkedett a legnagyobb mértékben, közel félszáz ezerre.

A kilencvenes évek első felében a felsőoktatási intézmények számának 15%-os növekedése (77-ről 89-re) mellett következett be a fenti hallgatói létszámnövekedés (Függelék, 1. sz. táblázat). Az intézménytípusok szerinti bontásokat is figyelembe véve látható, hogy az utóbbi öt évben gyakorlatilag ugyanannyi egyetemen tanulhattak a hallgatók, míg a hallgatói létszám bővüléséhez az egyes intézmények keretszám emelkedése mellett jelentős mértékben hozzájárultak az újonnan létrejövő főiskolák.

1. sz. táblázat

Nappali tagozatos hallgatók száma (ezer fő)

	1990/91		1996/97		1997/98		1998/99	
	76,6	100%	142,1	185%	152,9	199%	163,2	213%
Ebből:								
- első évf.	22,7	100%	44,7	196%	45,7	201%	48,9	215%
- külföldi	3,3	100%	6,4	194%	6,6	200%	7,0	212%

(Forrás: Magyar Statisztikai Zsebkönyv – KSH, 1999)

Az első éves hallgatók számának emelkedésével összefüggésben kimutathatóan megnőtt a 18-22 éves kor közötti korosztályon belül a felsőoktatási intézménybe járók aránya: amíg ez az érték az évtized elején még nem érte el a 10%-ot sem, addig 1998-ban már 15% fölé emelkedett. Hogyha csak az érettségizetteket tekintjük, akkor természetesen még kedvezőbb ez a mutató. Az 1990-ben érettségizetteknek még csak alig egyharmada jutott be egyetemre vagy főiskolára, ám ez az arány az évtized második felére már meghaladta az ötven százalékot. Így elmondható, hogy az évtized végén a szakközépiskolát vagy gimnáziumot végzetteknek több mint a fele tovább tud tanulni valamilyen egyetem vagy főiskola nappali tagozatán.

2. sz. táblázat

Középiskolát végzettek és továbbtanulók (nappali tagozaton)

	1990	1996	1997	1998
Érettségizett összesen	53 039	73 413	75 564	77 660
Felsőoktatási intézménybe nappali tagozatra jelentkezett	46 767	79 369	81 924	81 065
Felvettek a jelentkezők %-ában	36,0	48,4	50,0	53,8
Felvettek a nappali tagozaton érettségizettek %-ában	31,7	52,3	54,2	56,2

(Forrás: Magyar Statisztikai Zsebkönyv, KSH, 1999)

Az összességében nagy arányú hallgatói létszámnövekedés azonban igen eltérően jelentkezik az egyes képzési-tanulmányi ágak szerint. A kilencvenes évek első felében különösen nagy volt a növekedés a bölcsészettudományi és a jogi karokra jelentkezők számában, továbbá a gazdasági, a műszaki és az agrár képzést nyújtó intézmények esetében (Neuwirth, 1997). Ezenkívül általánosságban elmondható, hogy szinte minden típusú felsőoktatási intézménybe többen akartak bejutni, mint a korábbi években, és ez alól csak a tanárképző főiskolák, illetve a tanító- és óvónőkészítő főiskolák voltak kivételek, ahol abszolút értelemben is csökkent a felvételizők száma. Az egyes intézmények ugyan kisebb-nagyobb mértékben eltérő felvételi

politikákat valósítottak meg, összességében azonban tágra nyitották (nyithatták) a kapukat, így a jelentkezők számának növekedésével nagyjából hasonló arányban nőtt a felvettek száma is. Ez a néhány év azonban még nem volt elegendő ahhoz, hogy a felsőoktatási intézményekben tanuló hallgatók tanulmányi ágak szerinti megoszlásában lényeges változások következzenek be. Így továbbra is a legnagyobb arányban a műszaki intézmények hallgatói képviseltetik magukat a hazai felsőoktatási szférában: majdnem minden negyedik magyarországi diák műszaki főiskolára vagy egyetemre jár. Ha együtt kezeljük a tanárképző és a tanító- és óvónőképző főiskolákat, akkor ők alkotják a második legnépesebb csoportot. Létszám tekintetében a pedagógusokat-nevelőket a közgazdasági és a bölcsészettudományi karokra járó hallgatók követik (Függelék, 6. sz. táblázat).

Az esti és levelező tagozatos hallgatói létszám alakulása az utóbbi másfél évtizedben jóval „hullámzóbb” képet mutat, mint a fenti számsorok (Függelék, 2. sz. táblázat). 1990 után ugyan itt is egyértelmű növekedés volt tapasztalható (közel negyven százalékkal nőtt a létszám), ám a kilencvenes évek elején – a második világháború utáni időszakot tekintve – soha nem látott „mélypontra” zuhant az ilyen típusú képzésben résztvevők száma. Az 1997-98-as tanévben regisztrált hat és félezer esti tagozatra járó diák alig néhány száz fővel haladta meg a több mint egy évtizeddel korábbi 1985-86-os hallgatói létszámot. És mivel a kilencvenes években az esti tagozatra járók száma közel sem növekedett olyan mértékben, mint a nappali tagozatosoké, ezért az évtized végére még tovább csökkent a felsőoktatási intézmények nappali képzésén részt vevőkhöz viszonyított arányuk (4,3%). A levelező tagozaton a nyolcvanas évek második felében szintén csökkent a létszám, de 1990 után rendkívül nagymértékű növekedés volt tapasztalható. Hét év alatt több mint három és félszeresére nőtt a levelező tagozaton tanuló diákok száma, ami azt eredményezte, hogy amíg 1990-ben még az egyharmadot sem érte el a levelező/nappali arány, addigra ez a szám az 1997-98-as tanévben 0,49 lett. Megállapíthatjuk tehát, hogy – az abszolút értelemben mindig kis létszámú esti tagozatra járó hallgatók arányának szerényebb mértékű emelkedése ellenére – 1990 után összességében jelentősen nőtt a nem nappali képzésben résztvevőknek a felsőoktatáson belüli aránya. Ebben nagy szerepet játszott a munka melletti tanulás elterjedése, a másoddiplomás képzések és átképzések valamint a távoktatási formák térnyerése.

A hazai felsőoktatási intézmények egyre „nyitottabbá” válásával együtt az itt tanuló külföldi hallgatók száma is megduplázódott (az 1998/99-es tanévben hétezer külföldi állampolgár tanult magyarországi egyetemeken, és kisebb részben főiskolákon). Ez az adat ugyanakkor azt is jelzi, hogy a külföldi hallgatók aránya gyakorlatilag nem változott az utóbbi évtizedben: alig haladja meg a 4%-ot (1. sz. táblázat). Ha figyelembe vesszük, hogy a kilencvenes években igen sok hazai felsőoktatási intézmény fogadott nagyszámban határon túli magyar hallgatókat, akkor elmondhatjuk, hogy a magyarországi felsőoktatási intézmények hallgatóságán belül csökkent a Nyugat-Európából, illetve más kontinensről Magyarországra tanulni érkező diákok aránya.

A nagyarányú hallgatói létszámnövekedés hatására a kilencvenes évek közepén jelentősen megnőtt a felsőoktatási intézményekben diplomát szerzők száma is (Függelék, 1. sz. táblázat). Az 1998/99-es tanévben már közel negyvenezeren szereztek oklevelet, ami az 1990/91-es tanévhez képest több mint hatvan százalékos emelkedést jelent. Tanulmányi ágak szerinti összehasonlításban továbbra is a tanári-nevelői (általános iskolai tanári, tanítói, pedagógusi) diplomázók száma a legmagasabb, őket követik sorrendben a műszaki, a bölcsészettudományi, a közgazdasági és a mezőgazdasági oklevelet szerző végzős hallgatók. A friss diplomások többsége (63%-a) főiskolai oklevelet szerez. Ez utóbbi adat azt mutatja –

mivel évek óta 50-50% körül van az egyetemi, illetve a főiskolai képzésben résztvevők aránya –, hogy az egyetemi szférában jóval nagyobb azoknak a száma, akik nem jutnak el az államvizsgáig, és sok esetben már az első év után felhagynak felsőfokú tanulmányaikkal.

A kilencvenes évek felsőoktatási expanziójának megítélésben fontos szempont a középiskolás korosztály létszámának számottevő növekedése. Az évtized első felében tartósan közel 20%-kal magasabb volt a 15 és 19 éves kor közötti fiatalok száma, mint 1980-ban. A demográfiai mutatók szerint azonban Magyarországon az utóbbi években folyamatosan elkezdett csökkenni a középiskolás korosztály létszáma (1990-ben még 767, 1998-ban már csak 727 míg 1999-ben 688 ezer 15 és 19 év közötti fiatalot regisztrált a KSH), és az elkövetkező másfél évtizedben ez a tendencia tovább tart. Az utóbbi évek tendenciáinak része ugyanakkor az is, hogy évente 2-3%-kal nő ezen korosztályon belül a középiskolába járók aránya (Függelék, 3. sz. táblázat).

Mobilitás, továbbtanulási motivációk

A felsőoktatásba való bekerülési esélyeket több tényező is jelentősen befolyásolhatja. Ha a diákok lakóhelyét vizsgáljuk, akkor több tekintetben is érdekes jelenségekre figyelhetünk fel. Az egyetemi-főiskolai hallgatók területi megoszlását vizsgálva például a kiugróan magas értékkel bíró Budapest mellett Pest megye is az összes többi megye előtt jár, azonban ez mégsem jelenti azt, hogy ezen közép–magyarországi régióból nagyobb eséllyel pályáznának a középiskolás diákok a felvételen. A jelentkezők és a felvettek arányát tekintve Budapest az utolsó helyen áll, és Pest megye is a legrosszabb eredményt produkáló megyék között található. A megyék sorrendjében némiképp meglepő módon két, gazdasági fejlettség tekintetében lényegesen eltérő megye (Győr-Sopron és Szabolcs-Szatmár-Bereg) található. A felvételi esélyek területi megoszlásának vonatkozásában a képet ennél azért jobban árnyalunk kell, több tekintetben is. Egyrészt egyes régiókon belül sem egységes a kép, pl. Budapest egyes kerületei között lényeges különbségek vannak. Másrészt figyelembe kell vennünk azt is, hogy a különböző felsőoktatási intézményekbe való bekerülés nehézségi foka igen eltérő lehet – ebben a tekintetben csak Nógrád megye rendelkezik mindenütt nagyon negatív mutatókkal (Függelék, 5. sz. táblázat). Mindent összevetve azonban a területi eltérések nem igazán jelentősek (akkor sem, hogyha a megyék helyett a különböző lakosságszámú településeket hasonlítjuk egymáshoz), és valójában egyéb tényezőknek – elsősorban a szülők iskolázottsági szintjei közötti különbségeknek, amely a középiskola-választásnál determinálja a továbbtanulást (ld. lentebb, Csákó Mihály és munkatársai, 1998) – a következményei.

A különböző középiskola típusokban (gimnázium, vegyes középiskolák, szakközépiskolák) eltérő a felvételiző diákoknak a felsőoktatásba való bekerülési esélye, ami nagyjából megfelel az egyes iskola típusok deklarált „funkciójának”. Ennek megfelelően a gimnáziumokból van a legnagyobb esélye valakinek arra, hogy a felvételi vizsgán megfeleljen, utána következnek a vegyes szakközépiskolák, majd legvégül az elsősorban szakképzésre hangsúlyt fektető szakközépiskolák (Függelék, 9. sz. táblázat). A gimnáziumokon belül is kiemelkednek azok, amelyekben hat osztályos tanterv szerint zajlik az oktatás (Neuwirth, 1999). Természetesen további lényeges különbségek lehetnek még az egyes iskola típusokon belül. A gimnáziumok, vegyes középiskolák és szakközépiskolák közötti legfrissebb sorrendre vonatkozó triviális eredményeken túl azonban fontos felhívni a figyelmet arra a tendenciára is, amely ezen a téren az utóbbi évtizedben jellemzi a felvételi arányszámok változását. E szerint a felsőoktatási intézményekbe felvettek számának jelentős növekedése mellett az egyes középiskola típusokban eltérő nagyságú volt a növekedés. Legnagyobb mértékben a

gimnázium után továbbtanulók aránya nőtt, ennél kisebb mértékű volt az emelkedés a vegyes középiskolák esetében, a szakközépiskola után továbbtanulók aránya pedig alig emelkedett. Így elmondható, hogy az egyes iskolatípusok felvételi arányai közötti különbségek évről-évre növekednek.

A családi háttér – szülők iskolai végzettsége, anyagi helyzete – a felsőoktatási intézményekbe való jelentkezés esetében már nem annyira meghatározó (Csákó Mihály és munkatársai, 1998). Ennek nagyrészt az az oka, hogy ez a fajta „önselekción” mechanizmus már korábbi időszakokban, elsősorban a középiskolába való jelentkezéskor lezajlik. Így az érettségizők továbbtanulási hajlandóságát jelentős részben az egyéni motivációk, illetve a tanulmányi eredmények határozzák meg. Azok között, akik a középiskola befejezése után nem jelentkeznek felsőoktatási intézménybe (vagyis az érettségizők közel fele), csak kevesen nyilatkoznak úgy, hogy családjuk anyagi nehézségei miatt hozzák meg ilyen irányú döntésüket. De közülük is csak egyharmad azoknak az aránya, akik teljesen kikerülnek az oktatási szférából, hiszen sokan különböző szakiskolákban, továbbképző intézményekben szereznek szakképesítést, technikus oklevelet.

A továbbtanulásra való jelentkezéshez képest a főiskolákra-egyetemekre való bejutás esélyeit tekintve pedig még kisebb a családi háttér hatása. A felsőoktatási felvételen nem első kísérletre bejutók körében azonban már érdekes jelenséget figyelhetünk meg a jelentkezők származásának vonatkozásában. Azok, akik az első sikertelen felvételi vizsga után másodszor, harmadszor is megpróbálkoznak bejutni valamelyik felsőoktatási intézménybe, nagyobb eséllyel kerülnek ki magasabb társadalmi státuszú családokból – tehát az ő esetükben erős státuszmegőrző beállítódást feltételezhetünk.

A legújabb szociológiai vizsgálatoknak (Csákó és munkatársai, 1998) a továbbtanulási motivációkra vonatkozó eredményei is jól jelzik azt a tendenciát, amit önmagában a felvételizők számának folyamatos növekedése kifejez. A főiskolára és egyetemre bekerülő fiatalok közül azok várják a legtöbbet a megszerezhető diplomától, akik a kilencvenes évek végén érettségiztek. Az ő esetükben a családi nyomás is igen erősen jelen van. A korábbi években érettségizettek (és most felvételt nyertek) számára viszont a felsőoktatási tanulmányok, az ezzel járó feltételezett előnyök nem jelentenek olyan komoly motivációt, mint a legfiatalabb generáció esetében.

A képzés minősége és értéke

A hallgatói létszám radikális emelkedésével szemben egyetlen érdemi fenntartás fogalmazódott meg: a képzés minőségének védelme. Bár az időszakonként megfogalmazódó apokaliptikus víziók beteljesületlensége a képzésösszeomlásáról világossá tette, hogy a magyar felsőoktatás jelentős kihasználatlan tartalékokkal bírt, a felsőoktatás napi élménye lett az oktatás megváltozott ritmusa. És ez már nem csupán a hagyományos, kiscsoportos orientációjú egyetemi elitképzés visszaszorulása iránti nosztalgia szemszögéből érzékelhető változás. A normatív finanszírozás és a költségtérítéses képzés gazdasági érdekeltiségének a közegében az intézmények első lendülete óhatatlanul a mennyiségi szemlélet dominanciáját hozta. Bár a minőségi képzésre semmiféle komoly garancia vagy motiváció nem érvényesült a szűk képzési kapacitású időszakban sem, mégis, egyszerűen a hétköznapi esetlegesség és valószínűség szintjén lehetett az információkkal és tanárokkal való találkozások sűrűbb voltára számítani korábban.

Hogy a minőségi kérdés nem a létszámemelkedés kizárólagos negatív mellékhatása volna, azt magának a minőségbiztosításnak a magyarországi intézményesülés bizonyítja. Ez ugyanis 1991-ben, tehát még a „boldog létszámbéke-időkben” indult el – és története során a minőségügy nemzetközi fejleményei legalább annyira befolyásolták, mint a hazai felsőoktatási motívumok.

A minőségbiztosítás intézményesülése

A felsőfokú képzés minősége, annak garanciái ugyanis az európai és amerikai felsőoktatás egyik legfontosabb témája. Nem véletlen, hogy nemzetközi keretek között is állandó az egyeztetés minderről, például az INQAAHE, a felsőoktatás minőségügyével foglalkozó nemzeti szervezetek nemzetközi hálózatában, az Európai Unió felsőoktatás minőségbiztosító szervezeteinek hálózata az ENQA és az európai egyetemek és rektori konferenciák szövetségének minőségügyi bizottságában. Budapest központtal létrejött a közép- és kelet-európai szervezetek társulása. Ezen intézmények mellett számos szakmai akkreditáló szervezet is létezik. A mérnöki oktatásban működő FEANI, a közgazdasági oktatásban kiemelkedő szerepet játszó EQUIS. Megjelentek Európában a különböző amerikai akkreditáló szervezetek is.

A minőségbiztosítás nemzeti szabályozásai ugyanakkor gyökeresen eltérnek egymástól. A cél közös: a felsőoktatási képzés minőségének felsőoktatási intézményektől független, külső, objektív megítélése és ennek kommunikálása a felhasználók, jelentkezők számára. Ezt azonban a hagyományosan állami szervezetszerű és irányítású kontinentális európai felsőoktatásban minisztériumi feladatnak tekintik, míg Angliában az autonóm egyetemek és főiskolák inkább fogadták el a minőségbiztosítás független kiépítését. Az ügynökségi forma az USA-ban működik a legteljesebben, ahol maguk a képző intézmények állították fel (és függetlenítték maguktól) ezeket az irodákat.

Magyarországon már 1991 óta működött egy felsőoktatási kezdeményezés alapján a Nemzeti Akkreditációs Bizottság. Az 1993-ban elfogadott felsőoktatási törvény lényegében erre hozott egy követő szabályozást. Feladatául tűzte ki a teljes magyar felsőoktatás minőségi hitelesítését, intézményeinek és szakjainak átvilágítását. (80. és 81 §). A feladatkör 1996-ban a „minőségbiztosítás támogatásával” bővült, majd a 2000. évi törvénymódosítás során a „a minőség hitelesítésére és a minősítés elvégzésére” változott. Mindez mutatja, hogy koncepcionálisan is átalakult az évtized során a MAB feladatköre.

Ez nagyrészt összefügg a minőségbiztosítás és minőség-ellenőrzés megvalósításának különböző felfogásaival. A MAB szerepe annak a függvénye, hogy az aktuális kormányzat és az intézmények milyen szerepet játszanak ebben a folyamatban. A MAB helyzetét az teszi kényessé, hogy tagjai az intézmények képviselői, ugyanakkor kormányzati kinevezéssel látják el feladatukat. Jelenleg a formális ellenőrzést a kormányzat valósítja meg, míg maga a minőségbiztosítás az intézmények feladata, a MAB pedig értékeli ezt a minőségbiztosítási munkát.

A MAB feladatköre az induláshoz képest jelentősen kibővült. Példaként említhető a habilitációs eljárásokban 2000-től ide delegált előterjesztési jog. Az 1999. évi LII. törvény vonatkozó rendelkezéseinek értelmében a Magyar Akkreditációs Bizottság (MAB) – doktori program helyett – doktori iskola működését hagyja jóvá, illetve dönt a doktori iskola működésének felfüggesztéséről. A minőségbiztosításról és minőségitelesítésről szóló 2000. évi XCVII. törvény rendelkezései szerint módosult a tudományterületek és a tudományterületekhez tartozó tudományágak nomenklatúrája. A MAB dönt arról, hogy az

egyetem melyik tudományterületen, azon belül mely tudományágban folytathat doktori képzést, ítélni oda doktori (PhD) fokozatot, valamint arról, hogy melyik művészeti területen folytathat mesterképzést és ítélni oda mester (DLA) fokozatot. A MAB 2000-ben 142 doktori iskolának adott ideiglenes akkreditációt. Az egyes iskolák működésének felmérése és a végleges akkreditációja 2002. júniusáig zárul le. A MAB emellett 2000. júniusáig valamennyi magyar felsőoktatási intézmény minőségi vizsgálatát elvégezte. Megállapította, hogy a szakok negyede nemzetközi színvonalon működik, kétharmada pedig megfelel az országos követelményeknek (a többi esetben legtöbbször az adott szakokon – azok újdonsága miatt - még nem voltak végzett hallgatók, így nem volt értékelhető a minőség).

A felsőoktatás minőségi gondjaira azonban az ilyen hatáskörökkel és szerveződési elvekkel működő félállami akkreditáció nem tudott megoldást találni. Feloldatlan maradt a feszültség a kétfajta funkció között: hiszen míg a minőségügy elkötelezett bázisaként indokolt az autonóm felsőoktatás képviselői szerveként működni, ugyanez olyan képzési kezdeményezések elbírálásánál, melyek területén maguk a bírálók piaci konkurensok, nehezen védhető. A MAB egy 2000-es törvénymódosításban megfogalmazott új feladatköre is mutatja, hogy a minőségi problémák nem elsősorban a hallgatói létszám következményei. Ugyanis ekkortól a MAB véleményezési, szelektálási jogot (és kötelezettséget) kapott a habilitációs előterjesztésekben. A professzúrák kellő intézményi önkontroll nélküli szaporítása természetesen nem a hallgatók száma miatt volt szükséges – ugyanakkor a példa azt is mutatja, hogy a minőségbiztosítás önszerveződése milyen belső konfliktusokkal jár.

A felsőoktatási teljesítmény a munkaerőpiacon

Ennél objektívebb, a hallgatókat közvetlenebbül érintő mérőeszköze a felsőoktatási intézmények teljesítményének az általuk nyújtott képzés munkaerőpiaci megítélése. Ez a gyakorlatban egyfelől a végzett hallgatók elhelyezkedési esélyeit, másfelől az általuk elérhető munkahelyek minőségét jelenti. Azonban egzaktan csak kevéssé megragadható ebből a szempontból a magyar felsőoktatási teljesítmény: A felsőoktatási intézmények és a végzett hallgatók között általában nincs kiépült visszajelzési rendszer, életpályájuk a diploma megszerzése után a felsőoktatás számára jórészt követhetlenné válik. A felhasználói szféra, vagyis azok a vállalkozások és intézmények, melyek foglalkoztatják a diplomásokat, szintúgy nem tartják számon rendszerezett formában a felsőoktatási intézmények kibocsátását.

Mindez nem pusztán módszertani kérdés, hanem a felsőoktatási intézmények működésének egyik sajátosságára is rávilágít. A felhasználói szférával való kapcsolatok ugyanis a kilencvenes években egyre gyakrabban kerültek szóba a felsőoktatási reformok kapcsán. Kezdetben ez a gondolat nem volt elfogadott, inkább az autonómia jegyében az elzárkózás volt jellemző. Azonban 1994-95-től egyre több egyetemen és főiskolán jöttek létre olyan konzultatív szervezetek, amelyek tanácsadó testületek vagy társadalmi szenátusok formájában igyekeztek a releváns gazdasági-regionális szereplőket közelebb hozni a felsőoktatási működéshez. Néhány országos szervezetben, mint például a TEMPUS Felügyelőbizottsága vagy az FTT, szintén kísérletet tettek arra, hogy a felhasználói szempontok megjelenjenek. 1994-ben megalakult a Gazdasági Vezetők Kerekasztala, amely országos szinten igyekezett a gazdaság szereplőit integrálni a felsőoktatás ügyeibe. A gazdasági szféra intézményesültségének kezdeti állapotai miatt azonban a felhasználók oldaláról sem volt igazán erőteljes nyomás a kapcsolatok erősítésére.

A munkaerőpiaci esélyek és elvárások tehát nem jelennek meg egyértelmű igényként a felsőoktatással szemben, azonban az általános statisztikák képet adnak a diplomások elhelyezkedési tendenciáiról.

1993-ban, tehát a magyarországi munkanélküliség „kifejlettebb” időszakában a regisztrált állástalanok 2,4 %-a rendelkezett főiskolai, egy százaléka pedig egyetemi diplomával. Eközben a foglalkoztatottak közel 9 %-a főiskolát, 6%-a egyetemet végzett volt. Az évtized közepén, 1995-ben a regisztrált munkanélküliek egy százalékának volt egyetemi, három százalékának pedig főiskolai diplomája, miközben a diplomás állástalanok és foglalkoztatottak létszáma lényegében változatlan maradt. Vagyis ekkorra még a piacképtelen diplomák belső struktúrája nem változott. A kategórián belüli csökkenés tendenciája 1997-re is folytatódott, amikor a főiskolai végzettség 2, az egyetemi 0,8 százalékos munkanélküliséggel járt. (Forrás: KSH Statisztikai Évkönyv)

Kutatás-fejlesztés

A felsőoktatási teljesítmény természetes része a kutatás, azonban ennek hangsúlyozása és intézményes erősítése komoly felsőoktatás-politikai és szerveződési motívuma volt a kilencvenes évek átalakulásainak. Ugyanis az akadémiai kutatóintézetek végső formájukban, a negyvenes évek végén szovjet hatásra kiépített hálózata kezdettől fogva feszültségeket okozott a felsőoktatás számára, hiszen ez együtt járt a tudományos kutatásban való illetékesség deklarált csökkentésével. A hatvanas évekre azonban már nem annyira a jog elvitatása, inkább a hasonló tudományterületeken működő szakmai megközelítések és műhelyek rivalizálásából, személyi ellentétekből fakadt, később a forrásokhoz való hozzáférésben való konkurencia is működött. A tudományos minősítés akadémiai kompetenciája csökkentette a felsőoktatás autonómiáját, csakúgy, mint az akadémikusi kör pozíciói a tudományos hierarchiában. A rendszerváltás idején ez az ellentét viszonylag mérsékelten vetődött fel, lényegében a minősítési rendszer egyetemekhez rendelése körül kulminálódott. Ezt követően hivatalosan is egyértelművé vált, a magyar tudományos kutatás elsődleges bázisa az egyetemi rendszer.

Kutatási intézményrendszer és teljesítmény

A kutatási tevékenység fontossága ugyanakkor egyre erőteljesebben fogalmazódott meg a felsőoktatásban. Ezzel együtt a technológiai fejlesztésben (K+F) szintén átértékelődött a tanszékek, oktatók szerepe. Korábban a külső megbízások jelentős bevételi forrást jelentettek, a vállalati háttérbázis szétesése azonban új kapcsolatok kiépítését igényelte.

Ugyanakkor a nagyvállalatok fejlesztési kapacitása a kilencvenes évek első felében leépült, a multinacionális cégek pedig csak később telepítették Magyarországra innovációs tevékenységük egy részét. A felsőoktatási intézmények fejlesztési kapacitása elsősorban a technológia-transzfer területén kapott megrendeléseket.

3. sz. táblázat

kutató-fejlesztő hely	1990	1995	1997	Változás('90-'97)
összesen	1256	1442	1679	133,7%
K+F intézet	69	61	80	115%
felsőoktatás	940	1109	1302	138,5%
vállalat	174	226	246	141%
egyéb (kormány)	73	46	51	69,9%

stb.)				
-------	--	--	--	--

(Forrás: KSH Statisztikai Évkönyv)

Kutatóhelyek tudományos személyi kapacitása 1997-ben

4. sz. táblázat

	akadémikus	tudományok doktora	kandidátus
K+F intézet	70	332	1077
felsőoktatás	154	974	3724
vállalat	5	32	115
egyéb (kormány stb.)	14	91	306
összesen	243	1429	5222

(Forrás: KSH Statisztikai Évkönyv)

Ezek az adatsorok ugyanakkor világosan mutatják, hogy nemcsak indulóhelyzetben volt jelentősebb a felsőoktatás tudományos kapacitása az akadémiai intézeteknél, hanem ez a tendencia tovább erősödött a kilencvenes években.

Ugyanakkor egyre inkább teret nyert az a szemlélet, amely nem az ellentétekre, hanem a kooperációra helyezte a hangsúlyt. Ezt tükrözte az "akadémiai szféra" kifejezése elterjedése, amely a felsőoktatást és az MTA-t együtt jelölte. Az is fontos, ám mindeddig nem igazán sikeres kezdeményezésként tekinthető a két intézményrendszer közelítésére, hogy az akadémiai intézetek vegyenek részt az oktatási tevékenységben. A vidéki universitas-elképzelésekben kezdetben még szerepelt a helyi akadémiai intézetek bevonása is (pl. Debrecenben az Atommagkutató, Szegeden a Biológiai Kutató), ez azonban egyelőre lekerült a napirendről.

A tudományos tevékenység legfontosabb mennyiségi mutatói, nevezetesen a publikációk és idézettség tekintetében 1990-hez képest 1999-re a magyar publikációk száma 2503-ról 3773-ra (SCI adatok), a magyar arány a világ teljes tudományos publikációs tevékenységében pedig 0,44%-ról 0,52%-ra nőtt. Az idézettség területén pedig 0,25%-ról 0,40%-ra való emelkedést regisztrál a független nemzetközi adatbázis (National Science Indicators on Diskette [NSIOD], ISI, Philadelphia). Természetesen ebben szerepe volt a korábbiaknál nyitottabb nemzetközi együttműködési lehetőségeknek is, azonban a magyar tudományos munka hatékonyságát mutatja, hogy 1 millió USD egyetemi és kutatóintézeti ráfordításra Magyarországon 107 nemzetközi publikáció jut, amivel hazánk kutatói közössége világelső.

Ugyanakkor a publikációk számának folyamatos emelkedése megtört 1998-ban, 1999-ben pedig enyhe visszaesés következett be. Eközben a kutatott témák száma továbbra is intenzíven növekedett (az 1995-ös 16063-ról és az 1998-as 18724-ről 1999-ben 20944-re), a költségvetési ráfordítás azonban stagnált. A publikációs aktivitás mintegy tíz százalékkal csökkent a felsőoktatási kutatóhelyeken ebben az időszakban. Ebben az is szerepet játszott, hogy jelentősen nőtt a hallgatói létszám, s ez az oktatási terheket növelte az 1997-ben bevezetett (s azóta visszavont) oktatói normarendszer. Az akadémiai kutatóintézetekben 1999-ben a publikációk száma a természettudományok területén 2236-ról 2364, a társadalomtudományokén 2039-ről 2038-ra változott, valamint a referált nemzetközi folyóiratokban való megjelenés 1324-ről 1381-re nőtt, azaz a minőségi publikációk száma itt növekedett.

Az elemzések alapján az 1997-ben elkezdődött kutatóintézeti konszolidáció tette alkalmassá az akadémiai kutatói kört a színvonal tartására. Ennek hatása 2000-ben is megmutatkozott: az akadémiai intézetekben változatlan kutatói létszám mellett is nőtt a publikációs teljesítmény. A közzétett publikációk száma. 1998-ban 4275, 1999-ben 4402 és 2000-ben 4688. Ez 1998-hoz képest 2000-ben 9,6%, 1999-hez képest pedig 6,4% növekmény. A teljes kutatói állomány és az összpublikációs mutatók aránya szerint egy akadémiai kutató 1998-ban és 1999-ben 2,1, 2000-ben pedig 2,2 tudományos közleményt tett közzé. A természettudományi területen dolgozó kutatók vonatkozó mutatója: 1998-ban 1,55, 1999-ben 1,58, 2000-ben pedig 1,69. (1998-ban 2236, 1999-ben 2364 és 2000-ben 2558 publikáció.) A publikációs szokásoknak megfelelően a társadalomtudományi területen az arányok magasabbak: 1998-ban 3,47, 1999-ben 3,32 és 2000-ben 3,58. (1998-ban 2039, 1999-ben 2038 és 2000-ben 2130 publikáció.)

Természettudományi területen a publikációk minőségének javulását tükrözi, hogy a referált nemzetközi folyóiratokban megjelent cikkek száma is növekedett 1999-hez képest 0,8%-kal. Említésre méltó, hogy a beszámolási évben a társadalomtudományok területéről is megjelöltek SCI által regisztrált folyóiratokban megjelent publikációkat (60).

A kilencvenes évek első felét jellemző csökkenő tendenciát 1999-ben a hazai eredetű szabadalmi bejelentések számában bekövetkezett növekedés váltotta fel Magyarországon (bár a megadott – tehát az eljáráson átesett – szabadalmak száma csökkent), s ugyancsak kedvező, hogy 2000-ben megállt az intézményi jellegű lajstromozási kérelmek visszaesése.

Az Európai Szabadalmi Hivatalnál benyújtott szabadalmi bejelentések, és főleg a megadott szabadalmak tekintetében Magyarország kiemelkedő teljesítménye állapítható meg a volt szocialista országokkal összehasonlítva. Azonban ez sem fedheti el a szabadalmi aktivitás csökkenését, ami részben a szabadalmi eljárások költségességével hozható összefüggésbe, valamint azzal, hogy az egyetemi kutatók még nem kapnak elegendő információt és segítséget a szabadalmazáshoz. Ugyanakkor itt olyan problémáról van szó, amely az Európai Unió országaiban is megfigyelhető, ezért uniós szinten is keresik a megoldását.

Fejlesztés, hasznosulás

A tudományos kutatás gazdasági hasznosulását közvetlenül csak bizonyos területeken (pl. gyógyszeripar, informatika, elektronika, gabonatermesztés) lehet mérni. Az OECD nemrégiben kidolgozott új módszere a K+F diffúzió mérését szolgálja; ezt a hazai kutatók is átvették. Az Ágazati Kapcsolatok Mérlege segítségével kimutatták, hogy milyen gyarapodás következett be a vizsgált időszakban a K+F eredmények felhasználása során a termelői felhasználásban. Az OECD és a hazai vizsgálat egyaránt azt bizonyította, hogy a K+F diffúzió nagyságrenddel meghaladja a K+F ráfordításokat és a közvetlen vállalati eredményeket.

Ugyanakkor a hazai K+F által létrehozott high-tech 42,5%-a a gazdasági rendszer része marad, ami azt jelzi, ennek a forrásnak a hasznosulása a leginkább távlatos a technológiai tényezők közül. Ebből a legtöbbet az infrastrukturális, közösségi és társadalmi szolgáltatások profitálnak, de számottevő a feldolgozóipar és mezőgazdaság szerepe is. Mindez azt jelenti, hogy a teljesítményt mérő számítások alapján a műszaki fejlődést (s ezzel a gazdasági erősödést) tartósan a hazai K+F biztosíthatja a leghatékonyabban. Szerkezeti szempontból pedig elmondható, hogy a hálózati együttműködések megvalósító K+F adhatja meg a szükséges háttérrel a technológiai fejlesztésekhez.

A strukturális feszültségekkel terhelt és az összeomló gazdasági háttérhez kötődő K+F szféra így jelentős anyagi és szellemi erőforrás-veszteség közepette hajtotta végre az elkerülhetetlen átalakításokat. Ez mindazonáltal nem járt együtt olyan arányos mértékű teljesítmény-visszaeséssel, mint azt a hasonló folyamatokon átesett országokban tapasztalhatjuk.

Mindez egyfelől a korábban felhalmozott intellektuális és szakmai tartalékoknak, másfelől a magyar kutatói hagyomány tudományos és erkölcsi erejének köszönhető. Fontos tényezőt jelentett a tudományos kutatást főfeladatként művelő intézményhálózat alapjainak megőrzése az Akadémia keretei között. A tudományos teljesítmény szintentartásának további fontos tényezője volt a felsőoktatási kutatóhálózat viszonylagos stabilitása. A költségvetési pozícióknak az évtized második felében megindult javulása pedig azt az esélyt kínálta, hogy a felgyülemlett támogatási és működtetési deficitet folyamatosan korrigálni lehet.

Az új felsőoktatás

Az eddigiekben láthattuk, hogy reálfolyamataiban egy lényegileg más teljesítményű és jellegű felsőoktatás működik ennek a hosszú évtizednek a végén. A kezdeti célok és törekvések már előrevetítették ezt a változást, azonban összekötötték a képzés, a finanszírozás és az intézményrendszer átalakításának igényével. Sőt: áttekintve a felsőoktatás-politika argumentációit és az intézményrendszeri aktivitásokat (érdekérvényesítés, törvénykezés) gyakran nem egyértelműen eldönthető a kölcsönhatások hangsúlymegoszlása a strukturális változások és a tartalmi fejlemények között. Az azonban bizonyos, hogy a működés új elemeivel a rendszer lényegi változásai nincsenek teljes összhangban, de ez utóbbiak önmagukban is belső megoldatlanságokat és új feszültségeket mutatnak mostanára. képzési rendszer változásai

A kialakult helyzetet és megoldatlanságokat, esetenként feszültségeket a képzési rendszer területén több motívum együttes hatása eredményezte. Ezek között a hallgatói létszám fentebb részletesen bemutatott emelkedése, a munkaerőpiaci igények beszűrődése, a nemzetközi felsőoktatási tendenciák és (részben mindezeket megelőzően, részben pedig megfogalmazóan) a felsőoktatás átalakulásának normatív erővel megfogalmazott célkitűzései említendők.

A képzés tartalmát meghatározó alapvető szerveződési elveket részint a szakos rendszer, részint a képesítési követelmények testesítették meg. A képzési kínálat szélesedése elkerülhetetlen következménye volt mind a munkaerőpiaci elvárásoknak, mind az intézményi alkalmazkodási stratégiáknak. Ennek eredményeképpen azonban mára egy áttekinthetetlenül és indokolatlanul bonyolult szakstruktúra jött létre. A dilemma azonban változatlan maradt: egyfelől elkerülhetetlen a szakok számának drasztikus csökkentése, másfelől nem korlátozható az innovatív, a társadalmi igényekre gyorsan reagáló szakok indítása. Az akkreditáció oldaláról kínál megoldást a MAB: csak azt fogadja el új szaknak, amely legalább 40%-ban különbözik egy már meglévő szaktól. A helyzet kialakulásában nagy szerepet játszott, hogy a kormányzati szintű egyeztetéseken a képesítési követelmények elfogadása vonatott és emiatt a szakmai tartalmat és felhasználói elvárásokat túlságosan elválasztottan kezelő volt. Új lehetőséget ezek átgondolásra az a kötelezettség kínál, amit a kreditrendszer bevezetése ír elő.

Kreditrendszer

Természetesen a képzés egész rendszerét jellemző kívánatos alapelveket kezdettől fogva mindenki egyetértően hangoztatta: rugalmasság, önállóság, átjárhatóság. Ugyanakkor a gyakorlatban inkább a hagyományos képzési keretek és különösen az intézményszerveződési merev (gyakran egyetemeken belül sem átjárható) határok fenntartása maradt jellemző. Ezen két irányból igyekezett a felsőoktatáspolitikai változtatni: a kreditrendszer és a képzés többszintűségének szorgalmazásával.

A kreditrendszer bevezetése irányában az első lépést a budapesti bölcsészkar tette meg 1990-ben, a korábbi osztályzatos, merev tantervi struktúra felszabadításával. Itt jelentősen csökkentek az óraszámok, megszűnt a tanulmányok kényszerű beosztása, nőtt a hallgatók választási lehetősége. Ezt követően is indultak ilyen kezdeményezések, például a Műegyetemen, az általános elterjedés azonban csak az évezed végén vált lehetővé (ezt a felsőoktatási törvény már 1993 óta megengedi (90. § (3), az 1995/28-as Kormányrendelet pedig kifejezetten támogatja). A legnagyobb hiányosság azonban az elvégzett kurzusok intézmények közötti egyenértékűségét országosan szabályozó rendszer hiánya volt.

A kreditalapú képzési szerveződés ügyét az European Credit Transfer System (ECTS) egyre kedvezőbb megítélése mozdította előre. Ennek normáit figyelembe véve alakult az a szabályozási folyamat, amely kiindulópontját a már említett 107/1995. (XI. 4.) Országgyűlési határozat és az ennek alapján végrehajtott 1996-os felsőoktatási törvénymódosítás jelentette. A hosszadalmas egyeztetés eredményeképp megszületett 1998. április 30-i kreditrendelet minden intézmény számára kötelezővé tette az átállást; egységes számítási mód alkalmazását írta elő, és elrendelte a képesítési követelmények egységes rendszernek megfelelő átdolgozását. Végezetül a 200/2000. (XI.29.) Kormányrendelet zárta le a kredit-szabályozási előkészítéseket s ennek köszönhetően lesz 2002. szeptember 1-től általánosan kötelező a rendszer.

képzési szintek

A képzési szintek tagolása több irányból is megindult. Az első kezdeményezések az egyetemi képzésen belüli megoldásokat kerestek, mindenképp a hároméves nyelvtanár-képzéssel a kilencvenes évek fordulóján (pl. ELTE, JATE). Ezzel a korábbi, idegen nyelvi kultúrára koncentrálnak képzés mellett ugyanis gyakorlatorientált, a nyelv tanításának szempontjait középpontba helyező képzés jelent meg. A közgazdasági képzésben is lehetőség nyílt a főiskolai diploma után egyetemi folytatásra, azonban nem terjedt el a rövidebb képzési idő után érdemi képzettséggel való távozás lehetősége.

Az oktatási intézményi infrastruktúrát csak kis részben terhelő, ugyanakkor a hallgatóknak nagy önállóságot (egyebek között a munkaerőpiacon való aktív részvételt) lehetővé tevő távoktatási formák a nyugati post-secondary- és felsőoktatás leginkább prosperáló ágazatának bizonyultak. Magyarországon a kilencvenes években több ilyen kezdeményezés indult, de az első időkben a felsőoktatási intézmények fenntartásokkal fogadták a távoktatás terjedését. Ugyanis a rossz emlékű levelező illetve esti oktatásra asszociáltak, amitől pedig a minőség jegyében szabadulni igyekeztek.

A magyarországi oktatási rendszerben lezajló változások közül az egyik legjelentősebb az ún. post-secondary képzés egyre nagyobb térnyerése. A Nyugat-Európában, s különösen az angolszász országokban jelentős tömegek számára piacorientált képzést nyújtó oktatási forma nálunk még nem rendelkezik igazán kiépült rendszerrel, és csak részben működik szabályozott keretek között. A felsőoktatási intézmények és más szolgáltatók mégis viszonylag nagy kínálattal léptek be erre a piacra. Ezzel egyfelől újabb bevételekhez jutottak,

hiszen a szakképzést és átképzést jelentős programokkal támogatta a hallgatókon keresztül az állam (pl. az évtized elejének orosztanár-átképzése vagy a honvédségi átképzési programok). A munkaügyi központok is keresletet teremtettek ilyen kurzusoknak. Az intézményeket az a szakma-politikai elvárás is ösztönözte a post-secondary oktatásban való részvételre, amit valamennyi oktatási kormányzat megfogalmazott. Ugyanakkor problémát okozott, hogy a képzés iránt érdeklődő fiatalok számára sem teljesen világos, hogy valójában milyen értékű szakképzettséget szereznek az ilyen formában kurzusokat indító oktatási intézményekben vagy különböző vállalatok szakképző részlegeiben. Az akkreditált felsőfokú képzés elterjedését az is gátolja, hogy a költségtérítéssel teljes értékű felsőoktatási diplomához juthatnak az állami finanszírozásba be nem kerültek.

A hagyományos felsőoktatási intézmények mellett a rugalmasságával kitűnő, aktuális munkaerőpiaci igények kielégítését szolgáló post-secondary képzés keretein belül kifejezetten gyakorlatorientált kurzuskínálattal találkozhatunk. E képzés önálló szakképesítést nyújt, bizonyítványa megfelel az Országos Képzési Jegyzékben megállapított szintnek. A képzés (a megszerzett krediteken keresztül) lehetőséget ad a felsőfokú tanulmányok folytatására főiskolai vagy egyetemi szinten. Az akkreditált iskolai rendszerű felsőfokú szakképzés hallgatói jogviszonyt eredményez, és normatív támogatást hordoz. A képzési programok jelentős mértékben építenek az új oktatási formákra (pl. távoktatás), és határozott törekvést figyelhetünk meg abban a tekintetben, hogy az egyéni tanulásra is alkalmas tananyagokat kínáljanak a sok esetben alkalmi vagy részmunkát vállaló fiataloknak. A törvényi szabályozás során kimondott cél volt, hogy a felsőfokú szakképzés biztosítsa mind a horizontális, mind a vertikális átjárhatóságot. Ez utóbbi egyrészt azt jelenti, hogy olyan kurzusokat kell meghirdetni, amelyek a későbbiekben átszámítható kredit pontokat nyújtanak a főiskolai (esetleg egyetemi) tanulmányok megkezdésekor, másrészt a főiskolát ugyan nem befejező, de már több szemesztert teljesítő hallgatók rövidebb idő alatt elvégezhesék az addigi tanulmányaikhoz illeszkedő felsőfokú szakképzési programot.

Doktori képzés

A felsőoktatás legmagasabb szintje, a PhD-képzés 1994-es bevezetése áttörést hozott a magyar felsőoktatás és tudományos képzés egészében. A felsőoktatásról szóló 1993. évi LXXX. törvény az egyetemekre telepítette a tudományos képzés és a tudományos fokozat odaítélésének jogát, majd pedig az 1999. évi integrációs törvény új feltételeket teremtett a doktori iskolák kialakításához. 2000. január 1-jétől 21 egyetem folytat doktori képzést, adományoz tudományos, illetve művészeti fokozatot: 17 állami (közülük 4 művészeti) egyetem és 4 egyházi egyetem. PhD értekezés alapján, 1996-2002 között mintegy 3000-en szereztek egyetemeken tudományos fokozatot.

Ennek jelentősége, hogy a legkiválóbb hallgatók számára a rendszeren belül biztosított továbbhaladást, szakmai vagy tudományos karrier-építést. Másrészt a doktoranduszok bevonása az oktatásba új oktatási kapacitást és egyfajta oktatói mobilitást is eredményezett. A doktori képzés kurzusai a felsőoktatási képzési kínálatra is kihatnak, a doktori iskolák pedig a szakmai munka fontos intézményeivé váltak. A felsőoktatás presztízsének emelkedése az akadémiai szféra egészén belül pedig a tudományos minősítés visszakapásával egyértelműen tapasztalható.

Ugyanakkor a doktori képzés első éveinek tapasztalatai több korrekciós igényt is felszínre hoztak. Általában kevésnek bizonyult a hároméves időszak a disszertáció elkészítésére. A tanítási, kutatási és publikációs kötelezettségek teljesítése problémákat okoz a

doktoranduszok számára, különösen a PhD ösztöndíj alacsony szintje mellett. A doktori címet szerzett ösztöndíjasok továbblépési lehetőségei sem rendezettek. A kutatói-oktatói kar rugalmatlansága ugyanis nem változott, tehát a doktori képzéssel gyakorlatilag későbbre toldott az oktatói kar mobilitási konfliktusa. A munkaerőpiacon pedig a PhD elismertsége csak most alakul, egyértelmű előnyei még nem általánosak. Néhány állami posztdoktori ösztöndíj (Magyary, Bolyai) igyekszik oldani ezeket a feszültségeket.

Új képzési formák

A hivatalos oktatáspolitikai 1991-ben hozta létre a Nemzeti Távoktatási Tanácsot (NTT), amelynek egyszerre látott el koordinációs és érdekképviseleti szerepet. Az NTT 1992-ben hat regionális távoktatási központot (RTK) alakított (Gödöllő, Debrecen, Szolnok, Veszprém, Győr, Pécs). A hivatalos elismerést a Magyar Akkreditációs Bizottság jó ideig nem adta meg ennek a képzési formának, a Gábor Dénes Műszaki Főiskola is sokára felelt meg a MAB elvárásainak.

A magánszektor és a hallgatói érdeklődés azonban lényegesen gyorsabb volt a hivatalosságnál. Elsőként magáncégek (pl. EURO-CONTACT), magánintézmények (a legnagyobb a már említett, a SZÁMALK által létrehozott Gábor Dénes Főiskola) indítottak széles körben népszerűvé vált távoktatási programokat. A felsőoktatási intézmények 1992-93-tól, elsősorban a távoktatást támogató PHARE és TEMPUS-programok hatására kezdett el ilyen kurzusokat indítani.

Viszonylag rövid alatt felfejlődtek azok az intézmények, ahol a vezetés támogatta vagy legalábbis eltűrte ezt a nyitást (BME, Kereskedelmi és Vendéglátóipari Főiskola, Gödöllő, JATE stb.) Mostanára 180-200 helyen folyik felsőfokú vagy post-secondary távoktatás Magyarországon, ennek közel kétharmada felsőoktatási bázison. A távoktatásnak olyan, módszertani és kutatási bázisa is létrejött, mint a BME Nyitott és Távoktatási Központja, amely PhD oktatást is folytat.

Finanszírozás

A magyar akadémiai világ alapvető evidenciájává lett az alulfinanszírozottság mértékének növekedése a kilencvenes években. Ez szinte minden területen jelentkezett: az oktatói bérek, az intézményi infrastruktúra, a szakmai feltételek (könyvtárak, informatika, laborok), a hallgatói szociális körülmények egyaránt vesztesei voltak a rendszerváltozás első éveinek. Folyamatosan elmaradt az átfogó bérreform, nem történt meg a pazarló intézményi működés racionalizálása. A nemzetközi kapcsolatokra elsősorban uniós források nyújtottak lehetőséget, mint ahogyan az elkerülhetetlen informatikai fejlesztésekre is. A legjelentősebb kiegészítő forrásnak szánt világbanki hitel előkészítését csakúgy, mint valamennyi ígért fejlesztési pénzt intézményi feltételekhez igyekeztek kötni. Az évtized második felében megindult a jövedelmek lassú emelkedése valamint a doktori képzés infrastruktúrájának javulása.

Hasonlóan alakultak a magyar kutatás-fejlesztés mennyiségi mutatói. A költségvetési ráfordítások csökkenése összességében egészen 1996-ig nagyarányú és folyamatos volt, ami különösen az akadémiai kutatóhelyeket érintette. Az 1997-től megindult növekedés 1998-2000-ben stagnálássá változott, ami azt jelentette, hogy a GDP-ből való teljes részesedés gyakorlatilag változatlan maradt, azonban a vállalati kör ráfordításai tovább növekedtek (22%-kal), a felsőoktatási szféráé nem változott, a kutatóintézeti szektorban viszont csökkent a támogatás. Ez eredményezte a K+F ráfordításokon belüli arányok egyébként kívánatos

módosulását. Ezzel együtt még mindig az állami költségvetés a legjelentősebb finanszírozási forrás, ami – összehasonlítva a fejlett országokkal – lényeges eltérést mutat. Ebben a finanszírozási struktúrában a kutatás-fejlesztés rendkívül érzékenyvé válik a költségvetési források mértékére.

A központi támogatás mégoly jelentős hiányai közepette sem lehetett azonban eltekinteni a finanszírozás rendszerének megoldatlanságaitól. A rendszerváltás időszakának leginkább divatos eszméje, a hatékonyságelvet középpontba állító monetarista felfogás dominálta a finanszírozás átalakításnak első időszakát. A pazarló, a képzési és kutatási produktumhoz viszonyítva negatívan értékelt felsőoktatási és kutatási produktumhoz reflektálatlanul költségvetési többletet igénylő felsőoktatási aktorok (elsősorban az intézményvezetők és a szakszervezetek) ehhez képest konzerváló erőként jelentek meg.

Az 1993-as felsőoktatási törvénnyel megalapozott többcsatornás finanszírozási rendszer a versenyelvűség, a képzési teljesítményhez kötődő automatizmus és az intézményi stabilizálódás egyensúlyát látszott megvalósítani. Ennek nagy eredménye volt a báziselvvel való szakítás, azonban ma már látszik, hogy legtöbb részletében félresikerült rendszer alakult ki a gyakorlatban.

A finanszírozás kulcselemének szánt normatív csatorna két irányból is csődnök bizonyult. Egyfelől nem tudta kezelni a minőségi képzés, a kutatásigényes szakirányok differenciálását, tehát nem a minőségelv irányába hatott. A korrekciós kísérletek a kilencvenes évek végén valamelyest ellensúlyozták a károkat, de ekkorra már lényegében magát a normatív rendszert adta fel a kormányzat. A támogatás mértékének meghatározásában ugyanekkor már differenciáltabb tényezőként megjelent a minősített oktatók a doktoranduszok száma is, de a normatíva kiszámítása egyszerűen visszaosztássá vált a voltaképpen báziselven meghatározott költségvetési támogatási tömeg és a kialakult hallgatói létszám tényadataiból.

Az alulfinanszírozottság másik kitörési pontjának szánt pályázati rendszer egyensúlytalanságai először a széttagoaltságban, az oktatási-kutatási folyamat összefüggő elemeinek kaotikus elszakításában mutatkoztak meg. Amikor a pályázati források mértéke és aránya az ezredforduló idején már lehetővé tette az érdemi kutatási programok felépítését, az intézményi alapfinanszírozás hiányai már jórészt lerombolták képzés, a kutatás szellemi és tárgyi infrastruktúráját s ezzel gyengítették a rendszer abszorpciós képességét.

A normatív finanszírozás alapelvéből következően a jelentős mértékű hallgatói létszámemelkedéssel együtt nagyarányban nőtt a költségvetési támogatás. Ez azonban az egész oktatási-nevelési szférára jellemző, hiszen az óvodai neveléstől kezdve, az általános iskolán át egészen a középfokú iskoláig ezt a tendenciát lehet kimutatni (Függelék, 4. sz. táblázat). Jóllehet majdnem megduplázódott a felsőoktatás költségvetési támogatása 1990 és 1996 között, a közoktatáson belül mégis itt volt a legkisebb mértékű a növekedés. A kilencvenes évek második felében továbbra is ez a trend érvényesült.

A költségvetési kiadások növekedése mellett azonban több tekintetben is csökkent – bár eltérő mértékben – az esélye a hallgatóknak arra, hogy különböző támogatásokban részesüljenek. A nagymértékű létszámemelkedést nem követte az intézményhálózat infrastruktúrájának megfelelő szintű fejlesztése, így az egyik legalapvetőbb hallgatói támogatás, a diákotthoni elhelyezés terén rosszabbodtak a feltételek. Ez nem csak a meglévő felsőoktatási kollégiumi épületek állagának romlásában, hanem már eleve a kollégiumi elhelyezés elnyerésének esélyeiben is megmutatkozik. 1990-ben még majdnem minden második hallgató

diákokthozban lakhatott, de az évtized végére ez az arány már az egyharmadot sem érte el (Függelék, 1. sz. táblázat). A tandíj általánossá válása mellett ugyanakkor csak néhány százalékkal csökkent a rendszeres állami támogatásban részesülőknek az aránya, így tulajdonképpen szinte minden hallgató kap ösztöndíjat, vagy egyéb rendszeres támogatást (szociális segély, lakhatási támogatás, stb.) Ha emellett figyelembe vesszük azt, hogy az utóbbi években már viszonylag kiépült – különösen Budapesten – azoknak az irodáknak a hálózata, amelyek a diákok számára munkalehetőséget biztosítanak, akkor elmondhatjuk, hogy az elmúlt tíz évben lényegesen nem lettek rosszabbak a hallgatói lét egzisztenciális feltételei.

Ezekhez a rendszerszintű változásokhoz képest ugyanakkor alternatív stratégiák is megjelentek. Jellemző példája a finanszírozási rendszer átgondolása és szakmapolitikai revíziója helyén, részben annak érvényét tagadva elindított Széchenyi-ösztöndíjak programja. A kezdeményezés a minőségi képzés egyik legkritikusabb ellehetlenítő tényezőjét, az igen alacsony oktatói bérek keltette feszültségeket igyekezett kifejezetten a pártpolitika irányából megfogalmazott iniciatívák alapján feloldani. A sok vitával, személyes és munkahelyi feszültséggel járó program végezetül semmiféle érdemi hatással nem járt sem a szakmai hierarchiák, sem az oktatói teljesítmények tekintetében. Ennek okát a megoldás szervetlenségében látom: a felsőoktatási közvélemény vagy a szakmapolitikai áramlatok egyaránt idegenkedve tekintettek a megfontolatlan és a helyzet hézagossá ismeretéről tanúskodó akcióra.

Sokkal lényegesebb hatása volt egy olyan tényezőnek, amely a finanszírozás rendszerében eredetileg csak korlátozott szerepet kapott volna: a költségtérítési képzésnek. Az intézmények gazdasági önállóságának és a kiegészítő források elérésének a felsőoktatás-politikát meglepő gyorsasággal és mértékben lett meghatározó bevételi forrás a képzésükért komoly anyagi befektetést vállaló hallgatók tömeges belépése. Az arányokat jól mutatja, hogy képzésben résztvevők közel fele már ilyen formában tanul. A prognózisokat készítő és a felsőoktatás-politika irányítói valószínűleg figyelmen kívül hagyták, hogy az oktatásiparnak ilyen jelentős bázisai vannak Magyarországon, mind a kereslet, mind a mozgósítható tőke oldaláról. Ugyancsak tanulságos a felsőoktatási intézmények reagálási képessége. A sokszor kritikusán elemzett intézményi menedzsmentek gyakran éppen azokon az egyetemeken-főiskolákon, amelyek egyébként kevésbé szoktak a rugalmas, korszerű intézményeknek tekinteni, igen adaptívok voltak a piaci kihívásokra való reagálásban.

Természetesen a térítési képzés és a hirtelen felduzzadt hallgatói létszám számos anomáliával is terhelte a felsőfokú képzést, elsősorban a minőség, a felsőoktatási funkció megváltozása tekintetében. Ezekre a későbbiekben részletesen kitérek, azonban a finanszírozási rendszer egy lényeges eleme oldaláról itt kell szót ejteni. Az intézmények belső gazdálkodásának a jogszabályokkal meghatározott rendszere a térítési képzés bevételeinek elosztását és kifizetését az oktatók körében számtalan kiskapu, a moralitás és időnként a legalitás határát érintő formákban valósulhatott csak meg. A saját munkaadó intézményükkel külső vállalkozásként szerződéses kapcsolatba lépő oktatók, helyenként vezetők szocializációja tovább folytatta az egyébként is meglévő, nem a rendszerszintű megoldások, a tiszta, világos viszonyok, hanem a „kis stiklik” rendkívül káros, az átfogó finanszírozási reformot akadályozó hagyományát.

A piaci viszonyok tisztább és rendezettebb érvényesülését hozta az a sikertörténet, amely a külső vállalati megrendeléseknek az évtized végére kibontakozott újraépülése volt. Ez azért is figyelemre méltó (és mindeddig kevésbé elemzett) oldala a magyar felsőoktatás

átalakulásának, mert éppen ezen a területen volt a leginkább reménytelennek látszó a leépülés a rendszerváltozás után. A vállalati háttérbázis összeomlása perspektívtalan helyzetbe hozta a gazdasági-műszaki intézmények tanszékeit, azonban a nemzetgazdasági fellendülés körülményeit két tekintetben is jól használták ki a tanszékek és intézmények. Egyfelől kiderült, hogy a kapcsolati menedzsmentben hatékonyan és érzékenyen képesek reagálni a felsőoktatási szereplők, másrészt a magyar egyetemi-főiskolai fejlesztői bázis erejét mutatja, hogy az idetelepült multinacionális fejlesztő-részlegek és a hazai innovációs igények alkalmas beszállítónak tekintették a magyar felsőoktatási bázist. Mindez azt eredményezte, hogy a felsőoktatási munka, különös tekintettel az oktatói-kutatói jövedelmekre, a kutató-fejlesztő munkára és nem elhanyagolható mértékben a doktori képzésre olyan kiegészítő forrásokhoz jutott, amely érdemi felsőoktatási tevékenységhez kapcsolódott.

A finanszírozási reform legérzékenyebb pontja a tandíj bevezetése volt. Maga az alapgondolat kezdettől fogva elfogadott részét képezte a felsőoktatási közgondolkodásnak, azonban az 1995-ben egy általános gazdaságpolitikai megszorításos csomagba illesztett megvalósítás bornírtsága és értelmetlensége alkalmat adott arra, hogy a tandíj keltette feszültségek kikerüljenek a felsőoktatási szakmapolitikai diskurzusból. A politikai ügyé vált 1998-as tandíj-eltörlés magát a tényleges felsőoktatás-finanszírozást még a hallgatói továbbtanulási esélyek oldaláról sem érintette érdemben. Szemléletei oldalról viszont kettős hatással járt: egyfelől a pártpolitika illetékességét kiterjesztette a felsőoktatási vitákban, másrészt a finanszírozási automatizmusok és tiszta rendszerek kialakulása ellenében hatott.

Az intézményrendszer változásai: az integrációs folyamat

A képzési és finanszírozási folyamatok az első lépésektől kezdve beleütköztek a korábban már említett intézményrendszeri anomáliákba. A nyolcvanas évek végére 19 egyetem, egyetemi rangú művészeti főiskolák valamint öt tucat főiskola alkotta magyar felsőoktatás intézményhálózatát. Ebben az intézményhálózatban a korábban említett szakegyetemi tagolódás mellett a területi és adminisztrációs szétaprózódottság, valamint az ehhez kötődő alacsony hallgatói létszám mutatkoztak a megoldandó kérdéseknek.

A képzési kínálatot a korábban említett szakegyetemek kényszerültek leginkább átalakítani. Itt gyakorlatilag új felsőoktatási intézmények jöttek létre, hiszen például a nehézipari mérnökképzés vagy a kohászsképzés Veszprémben illetve Miskolcon elvesztette jelentőségét. De még a tudományegyetemek is új szakok, képzési formák tömegét indították el, gyakran kihelyezett tagozatokkal.

Mindez helyenként új karok alapítását is eredményezte, vagy olyan megoldásokat, mint például az Orvostovábbképző Egyetem esetében, amely intézmény önálló egyetemmé igyekezett magát minősíteni (sikertelenül). Valójában új intézmény alapítására azonban 2000-ig az állami felsőoktatás területén nem került sor. Mégis, összességében az államilag elismert intézmények száma az 1990-es 77-ről az évtized végére 89-90-re nőtt. (Függelék 1. sz. táblázat) Ezt a folyamatot értelmezte át a felsőoktatás legnagyobb intézményi átalakulási programja, az integráció.

Az állami szférában ugyanis a legelterjedtebb intézményi változás az intézmények egyesülése volt. Ennek első szakaszában, 1990-1992-ben az egyetemek és főiskolák szerződéseket írtak alá az együttműködésről. Ennek során akkoriban nyolc ún. „universitas” jött létre, ami az egyetemi városok felsőoktatási intézményeit fogta volna össze (Budapesten két ilyen is alakult), valamint hét főiskolai szövetség. A regionalitás mellett a másik szerveződési mód a

szakterületi volt, aminek a budapesti műszaki főiskolákat tömörítő „Politechnikum” illetve az „Agrár Universitas” (Gödöllői Agrártudományegyetem, Kertészeti és Élelmiszeripari Egyetem valamint három akadémiai agrárkutatóintézet) lett a követője. A szövetségek kezdete a világbanki hitelről származó első hírek időszakára tehető.

Ezek a szövetségek ugyanakkor a lehető leglazább kapcsolatot jelentették. Az idők során jelentősen át is alakultak, az aktuális intézményi erőviszonyok és minisztériumi szándékok függvényében. Például a BKE előbb az ELTE-vel, majd a BME-vel fogalmazott meg szándéknyilatkozatot az egyesülésre, ám az egyetemi tanács utóbb nem támogatta ezeket a törekvéseket.

Az intézményi integráció hosszas előkészítés után 1999-ben jutott utolsó szakaszába. Ekkor a felsőoktatási törvény módosításával 11, regionálisan szervezett állami egyetemben egyesültek korábbi önálló egyetemek, karok, főiskolák (önálló maradt a négy művészeti főiskolai egyetemi ranggal és a külön egyesültek a katonai felsőoktatási intézmények a Nemzetvédelmi Egyetem keretében). Létrejött hét új, korábbi önálló intézményekből egyesülő főiskola is, miközben néhány vidéki város (többnyire pedagógusképző) főiskolája önálló marad. (1999. évi LII. törvény.)

Ez az integráció a felsőoktatási törvény módosítása és az ehhez kapcsolódó finanszírozási elképzelések szerint már valóságos intézmény-egyesüléseket jelentett. Az adminisztrációk és vezetési szervezetek egyesülése mellett a valóságos képzési és kutatási együttműködés, az átjárhatóság és a szakmai párhuzamosságok megszüntetése szerepelt az integrációs programban. A folyamat vége ugyanakkor ma még nem látszik, hiszen 2000. januárjától jöttek létre jogilag az új intézmények, ekkortól ítéltethető meg a valóságos integráció foka.

A felsőoktatásról szóló 1993. évi LXXX. törvény (Ftv.) 1999. évi módosításával és a felsőoktatási intézmények karainak felsorolásáról szóló 209/1999. (XII. 26.) Korm. rendelet kiadásával teremtődtek meg a felsőoktatási intézmények egyesülésének jogi feltételei. A 2000. január 1-jével megvalósult intézményi forma megteremtette a korszerű felsőoktatási intézményhálózatot. Ezt megelőzően a hazai felsőoktatást a széttagoltság jellemezte, azonban az egyetemi és főiskolai egyesülések eredményeképpen a korábbi 55 állami intézmény helyett ma az oktatási tárca felügyelet alatt 12 egyetem és 11 főiskola, valamint 5 művészeti felsőoktatási intézmény, 1 HM és egy 1 BM felügyelet alá tartozó intézmény, valamint 26 egyházi és 6 alapítványi egyetem illetve főiskola működik.

Az integráció melletti egyik legfontosabb érv a korábban már említett szétaprózódottság megszünetése volt. Ez elsősorban a főiskolákat érintette, amelyek egy része az integrációs folyamattal párhuzamosan, időnként annak ellenében más utat választott. Míg a vidéki kisvárosok főiskoláinak az integrációt irányító döntési központok (minisztérium, világbanki program, rektori konferencia) többnyire az önállóság feladását és kihelyezett karként való működést javasoltak, több helyütt a jelentéktelenedéstől vagy megszűnéstől tartva „előre menekültek” és az egyetemmé válást tüzték ki célul. Ilyen terv elsősorban az egyetemi központoktól távolabb eső főiskolákon – mint például Szombathely, Kecskemét vagy Győr – fogalmazódott meg. Ezek a főiskolák egyetemmé válásukra külföldi illetve magántőkére is számítottak, de ezek egyenlőre nem jelentkeztek jelentősebb mértékben.

Ennek oka lehet az is, hogy Magyarországon hagyományosan sem játszott komoly szerepet a magánszerveződésű felsőoktatás. Az államtól független intézmények köre az egyházi

felsőoktatást leszámítva nem volt meghatározó, leginkább csak kiegészítette ösztöndíjakkal, kollégiumokkal az állami felsőoktatást.

1989-ben indult meg az első magánegyetemi kezdeményezés Észak-Magyarország egyetemi városában, Miskolcon, egy ún. Bölcsész Egyesület keretében. A törvényi szabályozás azonban csak az 1990. évi XXIII. törvénymódosítással engedélyezi magánszemélyeknek és civil szerveződésének intézmény alapítását. A felsőoktatási törvény 1993-ban ezt a lehetőséget megerősítette, azonban alapítványi vagy magánegyetem azóta sem alakult Magyarországon (a miskolci kezdeményezés pedig számtalan konfliktus után elhalt.) Az egyetlen ilyesféle intézmény a Közép-Európa Egyetem lenne, amely akkreditációja egy USA-beli partneren keresztül valósult meg. Az intézmény azonban csak posztgraduális képzést folytat, tehát ennyiben nem felel meg a magyar felsőoktatási standaroknak.

Magánfőiskolák alapítására és akkreditálására azonban sor került. Ezek az intézmények a kilencvenes évek eleje óta szerves részét képezik a magyar felsőoktatásnak. Elsősorban közgazdasági, üzleti tudományi, idegen nyelvi, műszaki és informatikai ismereteket oktatnak. A távoktatási formák használata általánosan elterjedt, ebben a Gábor Dénes Műszaki Főiskola a leginkább aktív, ahol lényegében az egész képzés ilyen formában zajlik.

Az egyházi felsőoktatás Magyarországon, csakúgy, mint Európában a felsőoktatás szerves része volt. A már említett 1947-es felsőoktatási reform leválasztotta a magyar egyetemi rendszerről a hittudományi fakultásokat, amelyek azóta önálló felekezeti teológiai akadémiaként működnek. Legjelentősebb közülük a Pázmány Péter Hittudományi Akadémia a katolikus egyház kebelében, a két református Teológia (Budapest, Debrecen) és az Evangélikus Teológiai Akadémia. Ezeken kívül a katolikus egyház több hittudományi főiskolát működtet, valamint a kisegyházaknak is van saját képzőintézményük (pl. a rabbiképző intézet). A katolikus egyház volt aktív a hittudományi főiskolák újraindításában, amelyek száma a többi felekezettel együtt tucatnyira tehető.

A kilencvenes években három fő irányban szerveződött újjá az egyházi felsőoktatás. Az állami és egyházi felsőoktatás újraegyesítésére megindultak a kezdeményezések, azonban konkrét eredmény erre csak Debrecenben és Szegeden született. Itt a teológiák az egyetemi szövetségek részeként működnek. Az alapvető problémát az az elvi kérdés jelenti, hogy a két részből álló lelkészképzés nem hitéleti oldalát, tehát a tulajdonképpeni tudományos képzés (szigorúan elválasztva a lelkigyakorlatoktól) integráns része legyen-e az egyetemi rendszernek, vagy az is különüljön el élesen. Az egyházi javakon esett sérelmek kárpótlásáról rendelkező törvény értelmében ugyanakkor jónéhány tanítóképző főiskola került egyházi fennhatóság alá pl. Zsámbék, Esztergom, Debrecen). Ez a folyamat néhol okozott feszültségeket, de egészében az önálló, államtól független egyházi felsőoktatás tendenciáit erősítette.

A legjelentősebb fejlemény azonban az egyházi alapítású egyetemek létrehívása volt. Ezek közül a legnagyobb, a Pázmány Péter Katolikus Egyetem ma már bölcsészettudományi és jogi karral teljes képzést kínál a hallgatóknak. A református egyház is próbálkozott bölcsészeti fakultást indítani a Károli Gáspár Egyetem keretében, ennek akkreditációja azonban még nem zárult le.

Az egyházi felsőoktatási intézmények között túlnyomórészt olyan főiskolákat, teológiai akadémiákat találunk, amelyek lelkész- illetve hittudományi képzést folytatnak. A korábban is működő 6 ilyen intézményhez képest 1991-92-ben összesen 26 egyházi felsőoktatási intézmény működött. Ezután számuk nem emelkedet jelentősen (1999-ben 28), azonban

nappali tagozatos hallgatói létszámuk és pedagógusaik száma az 1992-eshez képest több mint megnégyszereződött 1999-re (2137→9414-re, illetve 429→1710). Az egyházi egyetemeken és főiskolákon az oklevelet szerzettek száma (ha az esti és levelező képzést is tekintetbe vesszük) az évtized eleji 76-hoz képest közel megtízszereződött (1998-ban 730). (Forrás: KSH Statisztikai Évkönyv).

Nemzetközi versenytérben

Az eddigiekben is többször utaltam arra, hogy akár a képzési, akár a finanszírozási, akár az intézményi struktúrát érintő változásokban a nemzetközi kapcsolódások sokrétűen befolyásolták a felsőoktatási gondolkodást éppúgy, mint a konkrét lépéseket. Nem véletlenül: rendszerváltás éveinek egyik legnagyobb fordulatát a hallgatók és oktatók nagyságrenddel növekvő külföldi ösztöndíj- és szakmai kapcsolattartási lehetőségei jelentették. Ebben nagy szerepet játszottak a sokasodó hazai és külföldi alapítványok, ösztöndíjak, együttműködések. A politikai tiltások megszűnése együtt járt a gazdasági-kulturális kapcsolatok megélénkülésével mind az államközi, mind a civil szférával. Jelentős cégek és társadalmi szervezetek konferenciákkal, ösztöndíjakkal, finanszírozott közös kutatásokkal léptek be a felsőoktatás területére. Az olyan kezdeményezések, mint a Soros Alapítvány utazási és ösztöndíj-programjai vagy a Pro Renovanda Cultura Hungarie alapítványrendszer, meghatározó támogatási központjaivá váltak az ilyen nemzetközi kapcsolatoknak. Emellett a nemzetközi elem a magyar felsőoktatási reformban is többféle (ösztönző, információt adó és hivatkozási alapot jelentő) funkcióval bírt, ahogyan közvetlenül hatott az adminisztrációs és menedzsment-kultúrára is.

Mobilitás

A támogatás mértéke, hatóköre és jellege miatt a legnagyobb hatású kezdeményezés a TEMPUS program volt. Eredetileg a PHARE segélyprogram keretében indított EU-támogatás mindenekelőtt oktatók és hallgatók számára biztosított forrásokat külföldi tanulmányokhoz, valamint nemzetközi (diák- és oktatócserékben, illetve közös tananyagfejlesztésben és kutatásban megvalósuló) kooperációkat (Joint European Projekt) ösztönzött. Az évek során szinte egész Kelet-Európára kiterjedő program számai, különösen a magyar részesedés tekintetében, impozánsak:

5. sz.. táblázat

A TEMPUS költségvetése		Támogatott projektek száma	
	Millió ECU	Magyarországon	valamennyi PHARE-országban
1990/91	6.2	63	153
1991/92	12.0	99	318
1992/93	16.0	24	240
1993/94	16.0	18	39
1994/95	16.0	41	239
1995/96	16.0	38	229
1996/97	10.0	28	183
1997/98	7.0	22	191
1998/99	5.0	22	185
Összesen:	104.2	355	1777

6. sz. táblázat

Mobilitás Magyarország és az EU között 1990-1997	Hallgatók	Oktatók	Összesen
Magyarországról az EU-ba	6892	8142	15034
Az EU-ból Magyarországra	1408	4778	6186
Összesen:			21220

(Forrás: TEMPUS Magyarországi Közalapítvány)

A kiemelkedő pályázati aktivitás és sikeresség megmutatta a magyar felsőoktatás erejét és nemzetközi nyitottságát. A brüsszeli feltételeknek és adminisztratív szabályoknak való megfelelés egyben hozzájárult a nyugati pályázati és prezentációs kultúra kialakulásához, ami tovább javította a nemzetközi mozgásteret. A TEMPUS magyarországi menedzsmentje is kompatibilissé vált az EU-adminisztrációval. Tehát amellett, hogy hallgatók-oktatók tízezreinek vált személyes élményévé az európai felsőoktatás, itthon is érvényesültek egyes működési elvei. A JEP-ekben való együttműködések erősítették a szakmai és helyenként az intézményi reformokat, a TEMPUS Institutional Building-ek pedig 1997-től olyan pályázatokat támogattak, ahol a felsőoktatási intézmények egy ágazat vagy régió fejlesztésében működtek közre.

A TEMPUS program jelentősége végezetül abban mutatkozott meg, hogy jól készítette elő azoknak a multinacionális programoknak a magyarországi bevezetését (SOCRASTES, ERASMUS, LEONARDO stb.), amelyek már egyenrangú partnerként teszik lehetővé az egyetemeknek, főiskoláknak, hallgatóknak, oktatóknak, hogy részt vegyenek a nemzetköziesedő európai felsőoktatásban.

Ezt erősítették meg azok az ekvivalencia-egyezmények, amelyeket az államközi megállapodások is rögzítenek. Ezek formálisan határozzák meg a kölcsönös diploma-elfogadási lehetőségeket. Ennél azonban fontosabb, hogy a munkaerőpiacon és az egyetemeken-főiskolákon mennyire tekintik a magyar diplomát illetve az itthon elvégzett kurzusokat érvényesnek a külföldi, elsősorban uniós területeken. A kilencvenes években tovább erősödött a hagyományosan respektált orvosi, közgazdasági és műszaki képzés tekintélye, valamint némi visszaesés után az agrárképzés nemzetközi tekintélye is helyreállt. A csatlakozás időszakában a jogi, államigazgatási és idegen-nyelvi képzés áll komoly kihívások előtt.

Az európai kutatási térben

Annak következtében, hogy 1999. augusztusától kezdődően a tudomány területén a Magyar Köztársaság az Európai Unió teljes jogú tagjává vált, megnyíltak a pályázati lehetőségek az uniós programokban. Az általános pályázati sikerességet makroszinten mutatja, hogy 1999-2001-ben összesen 36 millió euro befizetett nemzeti hozzájárulás mellett a nyertes pályázatok 41 millió euro támogatásban részesültek. Az első időszakban tehát megtérült a magyar ráfordítás, ami elsősorban a hazai kutatási potenciál nemzetközi elismertségét mutatja. Azonban a pozitív pénzügyi egyenleg annak is köszönhető, hogy az induláskor igen jelentős kedvezményeket kapott Magyarország (ezek nélkül évi 35 millió euro lett volna a kötelezettségvállalás).

Hasonlóan sikeres volt az 1999-ben kiírt „Centers of Excellence” pályázati részvétel. Az 1999-es első fordulón 105 pályázatból 22 magyar volt, s ebből 6 el is nyerte a támogatást az MTA Kísérleti Orvostudományi Kutatóintézet, MTA „Rényi Alfréd” Matematikai Intézet, MTA Számítástechnikai és Automatizálási Kutatóintézet, MTA Szegedi Biológiai Központ,

MTA Szilárdtestfizikai és Optikai Kutatóintézet által gesztorált Kondenzált Anyagok Kutatóközpontja, valamint a Collegium Budapest.

Felsőoktatáspolitikai hatás

Az intézményi átalakulásokban az egyes hallgatók, oktatók, tanszékek nemzetközi részvételének intézményi és intézményrendszeri szintű multiplikálódása nem volt rendszerszintű. A hatástanulmányok és beszámolók jórészt egyetértenek abban, hogy ez az áttétel igen csekély volt. A TEMPUS esetében ez szorosan összefüggött az első időszak demokratikus szerveződési elveivel, amikor is a pályázók függetlenek voltak az intézménytől és a fejlesztési elvárások sem kötődtek szorosan intézményi szintű reformokhoz. Vagyis, a magyar felsőoktatás individualizálódásának időszakában a nemzetközi versenytér hatása is elsősorban az egyéni illetve műhely-szinten jelent meg.

A felsőoktatás-politikai folyamatok áttekintése ugyanakkor azt mutatja, hogy a nemzetközi igazodás, prioritások érvényesítése párhuzamos a nemzeti preferenciák rögzítésével. A közvetítést valószínűleg a felsőoktatáspolitikai érvelési mező jelenti. Hiszen a reveláló élményt adó nemzetközi nyitás során a kívánatos célok, pozitívumok és normálisnak tartott felsőoktatási működés és fejlesztés egyfajta jól körülhatárolható nyelvezete, mintái és érvelései domináltak (amint azt jeleztük). Egyszerűen hiteltelen és közeg nélküli lett volna egy olyan felsőoktatás-politika, amely mindezzel élesen szembenálló avagy erről tudomást nem vevő programokat valósít meg.

Természetesen a közvetítés kölcsönösen érvényesült: a nemzeti politika befolyásolni tudta a nemzetközi programok itthoni megvalósulását, a prioritások kijelölésében az egyre inkább magára találó oktatásdiplomácia jelentős szerepet vállalt. Azonban az argumentációs erő mégis a nemzetközi versenytér nyelvezetében volt meg inkább, ezt igyekezett követni-domesztikálni a felsőoktatási reformpolitika. A felsőoktatási törvénykezés, az intézményi fejlesztési dokumentumok elemzése is ezt mutatja: kísértetiesen hasonló toposzok és céltételezések jelennek meg bennük, ami a minták erejét mutatja (és persze azt is, hogy igyekeztek a nemzetközi elemet egy kellően általánosított formára gyengíteni).

Mindehhez hozzájárult a felsőoktatási elitre gyakorolt hatás is. A pályázati rendszerek a korábbi intézményi illetve személyes pozíciókat honorálták, de a kis intézmények erős egyéni kezdeményezéseknek is lehetőséget biztosítottak. Ezzel a hagyományos felsőoktatási erősorrendeket ugyan megerősítették, de új szereplőket is levegőhöz jutattak. Hogy ez milyen arányokat képvisel, ma még felmérhetlen. Az elitet azonban érzékelhetően átstrukturálta. Új normákat tett dominánssá, a nyelvtudás, nemzetközi jártasság és elismertség egy új vezetői elitet hozott felszínre. Természetesen ezzel új érdekeltségi viszonyok térnyerése is együtt járt, ami azonban a nemzetközi elem szempontjából kifejezetten üdvös hatású volt. A nemzetközi versenytér megerősödéséhez kötődő elitcsoportok intézményi és kormányzati pozíciói azt eredményezték, hogy a versenytér szempontjai továbbra is meghatározóak maradtak.

Ez pozitívumai mellett a nemzetköziesedés negatív elemeit is tovább élte. Sokat emlegetett hatása például, különösen az európai uniós programoknál az, hogy túlméretezett bürokratikus mechanizmusok fenntartását kényszeríti ki, normáit érvényesíti. A menedzsment-kultúrának ez a mellékhatása eltagadhatatlan, amint arra már korábban is utaltam. Ugyan vesztesei ennek a versenynek nincsenek, de a felsőoktatáson belüli kettészakadás erősödik. Ez a funkciók világos szétválasztásával nem volna probléma, hiszen valójában nem kell és nem is lehetséges a nemzetközi versenytérnek érvényesülni a teljes intézményi körben, sem vertikálisan, sem

horizontálisan. Ennek világos végiggondolására azonban mindeddig nem került sor, így hasonló követelmények elé kerülnek az eleve más kategóriát képviselő intézmények. Ez kudarcélményeket és óhatatlan méltánytalanságokat eredményez a megmérettetéseken.

A felsőoktatási diskurzusban egy idő után érezhető volt a nemzetközi elem elszegényítő hatása. Az érvelések középpontjába az alkalmazkodási preferenciák kerültek, ami a differenciát helyzetfelmérést akadályozta. Ma már valamivel jobb a helyzet, de például az intézményi integrációt a megkérdozettek többsége nem látja annyira problémátlan gondolatnak, mint ahogyan az a világbanki ihletettséggű érvelésekből kitűnik. A túlhajtott alkalmazkodási kényszer ereje ugyan csökkent, a rendszeridegen prioritásoknak lehetősége is szűkült, de ez már egy folyamat eredménye.

Az új kihívások

A nemzetközi felsőoktatási hatások közvetlen közelségbe hozták a világban végbemenő alapvető felsőoktatási változásokat. Ezekkel (amint azt fentebb igyekeztem megmutatni) egy olyan magyar felsőoktatásnak kell számolnia, amely mind a reálfolyamatok szintjén, vagyis a felsőoktatási működés konkrét elemiben, mind pedig a képzés, finanszírozás és intézményesülés megoldásaiban a rendszerváltáskori induláshoz képest lényegileg változott meg. Amint láttuk, a nagy koncepciók, ha úgy tetszik, víziók megvalósultak – de az is látszik, hogy mindez akár a félresikerültségek, akár a természetes következmények miatt megoldatlanságokkal, régi-új feszültségekkel járó helyzetet eredményezett. Ezért tartom természetlennek bármiféle koncepcióhoz, korábbi felsőoktatási reform-doktrínához mérni a történéseket, a jelenlegi helyzetet vagy a teendők végiggondolását. Az eddigiekben tárgyaltak sem valamiféle számonkérést vagy kritikát tartalmaztak: amelletti érvek csupán, hogy célszerű az alapoktól kezdve, koncepcionálisan újragondolnia felsőoktatás ügyeit. Ezt követeli ki az a váltás, amit a felsőoktatással szembeni új kihívások kényszerítenek ki.

Nemzetközi kihívások - nemzetközi versenytér

Az igazi újdonság, ami minőségében is lényegesen különbözik a korábbi felsőoktatási működéstől, a világgazdaság valamint a nemzeti piacok és teljesítmények viszonyának átalakulása következtében jelent meg. A divatosan globalizációnak nevezett folyamat ugyanis valóban új kérdéseket tett fel a felsőoktatás legfontosabb funkciói, a képzés, a kutatás-fejlesztés és a kultúraörzés területén.

Ennek legfőbb elemei: a vezető szakértelmiségi munkaerőpiac vállalatokon belüli és kívüli nemzetközi mobilitása, a nemzetközi elvárások standardizált közvetítése, a kutatás és technológiai transzfer kiemelt gazdasági jelentősége és nemzetközi kooperációs megvalósítása, az integrációs tendenciák és nemzetállami funkciók egyensúlyának megkeresése, fenntartása. Ezek során a felsőoktatási teljesítmény közvetlenül és sajátos logikában méretődik meg a nemzeti kereteken kívül, egy nemzetközi versenytérben.

Ugyanakkor a versenytér csak megszorításokkal válik nemzetközivé: valójában nem egy felsőoktatási intézményrendszer kerül be egy nemzetközi közegbe (különösen pedig nem „nemzetköziesedik”), hanem a felsőoktatás számára kínáló (vagy kényszerítő) versenytér lett nemzetközi. Ez lényeges különbség, hiszen így azt állítjuk, hogy a felsőoktatási teljesítménnyel szembeni igények egy köre lett a nemzetközi piac által meghatározott, nem pedig a nemzetközi kompatibilitást igénylő követelmények érvényesülése dominál.

Így jobban tematizálhatóvá válik a viszony a multinacionális és nemzeti gazdasági-technológiai központok elvárásai, kihívásai között (tőkéek, politikák stb.). Természetesen le kell mondanunk egy a könnyen adódó illúzióról, amiben többen is osztoztunk korábban: a felsőoktatási válságok megoldásában a nemzetközi tényező nem hoz automatikus változásokat, nem teszi zárójelbe a nemzeti felsőoktatás-politikák problémáit. A nemzetközi versenytér határai persze nem esnek egybe a nemzetközi piac határaival. Néhol szűkebbek, mint például a rekrutációs bázis tekintetében. A hagyományos felsőoktatásban ugyanis egyszerűen nincs realitása a hallgatói létszám utánpótlását meghatározó mértékben a nemzeti kereteken túlnyúlóan meríteni. Ez alól a regionális szerveződésű, határokon átnyúló nyelvi és kulturális identitásokra alapozó egyetemek kivételt jelenthetnek, de ez sem tolja el jelentősen az arányokat. A képzési vagy fejlesztési felsőoktatási „termékek” is csak korlátozottan konvertálhatóak a nemzetközi piacon.

Ugyanakkor a nemzetközi versenytér a közvetítő mechanizmusokon keresztül továbbgyűrűző hatásokat gyakorol egy nemzeti felsőoktatási rendszer egészére. A kulturális és menedzsment-standardok megjelenése azokat a képzési közegeket is eléri, amelyek esélytelenek ebbe a versenytérbe való bekapcsolódásra. Az információk hozzáférhetősége kialakítja a felsőoktatás egységes kommunikációs közegét, amelynek résztvevői lehetnek az egyetemek, főiskolák, hallgatói és oktatói rétegek anélkül, hogy feltétel lenne velük szemben a nemzetközi szinten is értelmezhető teljesítmény - ám ezzel lehetőséget, ösztönzést és adott esetben feltételeket is kapnak ilyen teljesítményekre. A nemzetközi versenytér áttételi mechanizmusai is jól tagolhatóak tehát, ha nem egy elvárásos ideológiában fogalmazzuk meg őket.

Az eddigiekben jelezett határok ugyanakkor a most zajló oktatástechnológiai átalakulások és a felhasználói világ újrafogalmazódó elvárásainak tükrében akár radikálisan is átalakulhatnak. A távoktatás több képzési szegmensben már eddig is fellazította mind a területi, mind a nemzeti, mind a szakági korlátokat. Ez a folyamat az internetes technológia belépésével ma felgyorsulni látszik.

Kiterjed a rekrutációs bázis. Az angol nyelv lingua franca-vá válásával adott a munkanyelve egy ilyen nemzetköziségnek. Az internetes megoldások kiterjedésével a nyilvántartás, oktatás, szeminarizálás, szemléltetés és számonkérés egyaránt felszabadulnak a folyamatos személyes jelenlét kényszerétől. Ugyanakkor lehetővé válik az oktatói és hallgatói kooperáció kiszélesítése, a virtuális tanközösség megteremtése. A tananyagok hozzáférhetősége is megteremtődik a virtuális könyvtárak bővülésével.

Mindez konkrét és megkerülhetetlen kihívás elé állítja a nemzeti oktatáspolitikát, különösen az akkreditáció, a minőségbiztosítás tekintetében. Ma még nagy az ellenállás a távoktatások akkreditálási igényeivel szemben, némelykor okkal-joggal, hiszen a minőségi standardok, elsősorban Magyarországon, kialakulatlanok, az ellenőrzés megoldatlan. Ugyanakkor a minőségbiztosításnak egy közvetlenebb szereplője, a felhasználói-alkalmazói piac egyre inkább kiköveteli ennek a képzési formának az alkalmazását.

A gazdasági világ ugyanis egyre kevésbé ragaszkodik a hagyományos felsőoktatás tanúsítványaihoz. A széles, rugalmas, könnyen alakítható, továbbfejleszthető, specializálható és váltásokra alapot adó általános képzés igénye merül fel az oktatással szemben, miközben a szakismeretek elsajátíttatásában a cégek belső képzési-átképzési rendszert működtetnek. Ennek eszköze pedig gyakran a kooperáció a felsőoktatási intézményekkel, távoktatási eszközök alkalmazásával.

A versenytér határainak további bővülése is ennek köszönhető. A gazdasági-társadalmi döntéshozó elitek átstrukturálódnak, egyre inkább a nemzetközi piaci kihívásokra a nemzetközi felsőoktatásban szocializálódott generációk és szakmai csoportok kerülnek előtérbe. Mindez összefügg a tudásalapú gazdaság sokat emlegetett fejleményeivel is. Az egymással konkrét vagy tételezhető kapcsolatban álló új elitcsoport elvárásai meghatározóak lesznek a nemzetközi versenyben – s a felsőoktatási teljesítmény megítélése ugyancsak ide kapcsolódik.

A nemzetközi versenytér tehát az új oktatási módszertanok és technikák közegében ártérelmeződik, a minőségbiztosítás pedig újrafogalmazást igényel – miközben a mai helyzettel sem tud mindig megküzdeni.

De legyen a nemzetközi dimenzió korlátos, avagy új távlatokat nyitó, versenytérként tekintve annyi bizton megállapítható, hogy a közvetlen tapasztaláson és megítélhetőségen messze túlnövő méretű piacról van szó, amelynek szolgáltatásai ráadásul egymástól lényegesen eltérő szabályozási rendszerben születnek meg. Ezért a minőségbiztosítás nem pusztán felhasználói érdek, hanem minőség-kommunikációs program is egyben. Mint ilyen, egyrészt technikai, másrészt oktatáspolitikai ügy, amelynek megoldása a nemzeti oktatáspolitikák legkényesebb kérdéseit veti fel.

Külön hangsúlyozandó a nemzetközi pályázati rendszerek fontossága. Ezek értékmérő ereje önmagában is jelentős tényező a minőségi összevetésekben, a menedzselte források mennyiségével pedig mindez nyilvánvalóan tovább emelkedik. Tartósan és látványosan eltérő eredményeket a nemzeti minőségértékelés és a nemzetközi pályázati beválások nem hozhatnak. Ezért a lokális akkreditációk mechanizmusai valószínűleg nyitottabbá válnak, amivel a nemzetközi dimenziót közvetítik a teljes felsőoktatási tevékenység számára. A beszámolók szerint jelenleg a nemzetközi dimenziót illetve a nemzeti akkreditációt menedzselő szervezetek, intézmények között hiányzik az a kommunikáció, amely mindezt a gyakorlati egyeztetések és információcserék szintjén is hatékonyan kezelné.

Bolognai Nyilatkozat

Szimbolikus értékű, hogy ezeknek a nemzetközi tényezőknek a konkrét megjelenése a magyar felsőoktatás számára újra csak Bologna-hoz kötődik. Hiszen a rendszerváltáskori reformkonceptiók alapjául az a dokumentum, az Európai Egyetemek Magna Chartája szolgált, amit az európai egyetemek rektorai éppen Bologna-ban fogadtak el.

Az 1999-ben született dokumentum (amit két évre rá Prágában megerősítettek az illetékes oktatási miniszterek) már nem elvi deklaráció: a nemzeti felsőoktatási rendszerek fejlesztéséhez és a felsőoktatás európai térségének megalapozásához konkrét ajánlásokat tartalmaz. Ezek a normatívák éppen azokat a megoldatlanságokat érintik, melyek a magyar rendszerben sem zárultak le megnyugtatóan: a kétszintű képzés szükségességét, a kreditrendszer átfogó, az intézményi és hagyományos képzési határokat horizontálisan és vertikálisan, azaz az élethosszig tanulás irányában is túllépő érvényesítését, a minőségbiztosítás újragondolását. Mindezt természetesen az európai dimenzió, a diplomák és kurzusok kompatibilitása és elismerése, a hallgatók és oktatók mobilitása, az európai szemléletű oktatási tartalmak fejlesztésének jegyében veti fel a program, de elsődleges üzenete mégis a felsőoktatási reformok lendületének erősítése az európai felsőoktatási versenyképesség érdekében.

Mindebből Magyarországon a duális rendszer, vagyis a főiskolai és egyetemi képzettség illeszkedése kérdéses a kétszintű egyetemi képzés első szakaszának végzettségi és szakképesítési értékével. A diplomák elismerését szabályzó törvényt az Országgyűlés 2001 ősztén tárgyalta, azonban maga a törvénykezési aktus a tartalmi kapcsolódási pontokat nem teremthette meg. Fontos azonban, hogy az Országgyűlés 2001-es H/5030 számú határozata kimondta: „a Kormány törekedjen arra, hogy a magyar felsőoktatásban két fő képzési ciklusra épülő, nemzetközileg könnyen értelmezhető és összehasonlítható fokozatot adó képzési rendszer épüljön ki” Ez lényegében a Bologna-i kívánalmak elfogadása, de még messze nem a megvalósítása.

Felsőoktatás és felhasználók

Ugyancsak régi európai uniós iniciativa a felsőoktatás és környezete kölcsönhatásának erősítése. Azt már jó ideje elfogadják a magyar egyetemek-főiskolák elvben és gyakorlatban is, hogy szükség van a felhasználói szférával való kapcsolattartásra – mind általános, mind konkrét formában. Azonban jelentős véleménykülönbségek tapasztalhatók abban, hogy mindez miképpen érinti az intézmények működését, önképét és stratégiáját. A dilemmák alapkérdései ma a hagyományos felsőoktatási működés fenntartandó és átalakítandó elemeinek arányáról szólnak:

Ma a nyugat-európai intézmények öndefiníciójában a gazdasági hasznosulás közel egyenrangúvá vált a klasszikus tudományos hivatással, míg a magyar felfogásban ez a szempont fontos, ám inkább kiegészítő jellegű vonása a felsőoktatási tevékenységnek. A „vállalkozói egyetem” ideája a nyugat-európai forrásokban nem ütközik látványosan a színvonal, a kiválóságra törekvés céljaival, a magyar kontextusban azonban többször felvetődik ez a kérdés. A magyar felsőoktatás képviselői féltve őrzik a rendszerváltozás vívmányát, az intézményi autonómia elvét. Eltérő vélemények fogalmazódtak meg arról, hogy ez összeegyeztethető-e a felhasználói szféra szempontjainak a szakmai, a képzési és a szervezeti döntésekben való megjelenésével, hatásával.

Az egyénileg végzett külső megbízásos munkák első közelítésben az intézményi lojalitás és rugalmas piaci alkalmazkodás dilemmáját vetik fel. Abban sincs egyetértés azonban, hogy az így kialakult érdekviszonyok közepette reális-e intézményesült megoldásokat várni a felsőoktatási szférától.

A jelenlegi gyakorlathoz képest – amely Magyarországon a nagyvállalati kapcsolatokat preferálja – eltérő tendenciák figyelhetők meg a nyugati egyetemekenél. A kis- és középvállalkozások felé való nyitás, a szolgáltatás-bővítés és a kapcsolattartás hazai meghonosítása ugyanakkor új intézményi megoldásokat igényel.

A várható EU-csatlakozással a regionális szerepvállalás igénye és rentabilitása felerősödött. Egyre több olyan pályázat válik elérhetővé, amely erre ösztönzi mind a felsőoktatást, mind a régiók önkormányzatait, gazdálkodóit.

Infokommunikációs technológia és tudásátadás

A távoktatás egyik speciális formájaként indult az interneten való oktatás. Mivel a számítógépes világháló lehetőségei az on-line kapcsolatot is lehetővé teszik, néhány elemző a hagyományos „kö egyetemek” igazi konkurenciájának, de legalábbis alternatív működési modelljének tartja. Az amerikai és nyugat-európai kezdeményezések fényében Magyarországon is egyre többször merült fel 1997-től az internet felhasználási lehetősége a

felsőfokú képzésben. Az MTA Filozófiai Kutatóintézete által indított UNIWORLD kezdeményezés konkrét kurzusok kifejlesztését és magának az internetes technológiának a terjesztését kezdte meg. Az itt indított néhány kurzus mellett már más egyetemeken, például a Pázmány Péter Katolikus Egyetemen is komplex képzést indítanak internetes kommunikációval.

Mindennek a kihívásai már körvonalazódnak, de konkrét hatásai inkább csak elméleti diskurzusok tárgyai. Annyi azonban bizonyos, hogy ezekkel a formákkal már nem csak lehetőségként, hanem valóságként vannak jelen a felsőoktatást meghatározó tendenciák a kilencvenes évek végének magyar felsőoktatásában. (www.uniworld.hu)

Célszerű ezért módszeresen átgondolni, mit is jelenthet az információs váltás a tudományos kutatás magyarországi helyzetében.

A kihívások között a nemzetközi tudományiparban való pozíciót emelem ki elsőként, ami a forrásokhoz való hozzájutásban és az ehhez szükséges hazai intézményrendszeri változások kényszereiben egyaránt megnyilvánul. Ez egyéni szinten is igaz: megoldatlan a legjobb kutatók megtartása, de gyakran még a velük való kapcsolattartás is – legyen szó akár nemzetközi, akár a gazdaság irányába tartó mobilitásról.

A gazdasággal, felhasználókkal való kapcsolat erősödése révén ugyanakkor egy nem hagyományos szempontrendszer kerül be az intézményi menedzsmentbe és a tartalmi stratégiákba egyaránt. Ez közvetlenül érinti a PhD képzést, különösen a doktori iskolák szokásos intézményi határokon való túllépésének igényét. De nem csak a doktori képzés a tudományos kutatás egyetlen felsőoktatási multiplikációja: a nem felsőoktatási kutatók felsőoktató kollégáikkal együtt érdekeltek az iskolarendszerű formán egyre inkább a tanulói környezet irányába túllépő felsőoktatási szolgáltatások és a határon túli magyarok oktatásának a megvalósításában, a leghatékonyabb távoktatási technológiák felhasználásával.

Az internet világában való szerepvállalás egyben nemzeti értelmiségi funkció is: a magyar nyelvű tartalom gazdagításának munkája. Hogy ez a tartalom milyen jellegű lesz, az összefügg a tudományos publikációk körül kialakult mozgalmak és viták eredményeivel, melyek ugyanakkor a tudományos tevékenység legközvetlenebb létformájának helyét is befolyásolhatják. A tudományos közéletnek, akadémiai nyilvánosságnak a beszűkülése versus a felsőoktatással, kutatással kapcsolatos információk piacának kiszélesedése pedig érdekes feszültségpont az intézményrendszerben.

A tudományértelmezés alternatívái

Bár nem jelenik meg közvetlen intézményszervezési javaslatok vagy képzési irányok szintjén, mégis közvetlenül meghatározza a felsőoktatás alapvető működési elveit a tudányművelés és tudásátadás mikéntjéről vallott hagyományos elképzelések radikális megkérdőjeleződése.

Természetesen nem magától értetődő, hogy illetékessége volna a tudományról való absztrakt gondolkodásnak a felsőoktatás interpretációjában. Ennek tudományelméleti aspektusa a tudányművelés kognitív és szociológiai mozzanatának kategorikus elválasztására vonatkozó mertoni elvből adódó követelmények érvényesítése, gyakorlati oldala pedig a szaktudományos kutatás (és kutatók) gyakran tapasztalható gyanakvása a meta-megközelítések iránt.

A szaktudományos gondolkodás funkcionális öntudata és autoritás-igénye azonban nem csak a tudományelméleti megközelítésekkel szemben lép fel ilyen erőteljesen. A magyar felsőoktatás elmúlt évtizedes átalakulási folyamatában hasonló vehemenciával fogalmazódtak meg ellenérvek azzal szemben is, hogy az intézményi változásokat és a tudományos gondolkodás sajátosságait együtt szemléljük. Nem véletlenül: az előbb említett metodológiai szembenállások mellett érzékeny történelmi reflexek is terhelik az intézményi és tudományos gondolat egymásra vonatkoztatásának kísérletét.

Az európai, s ezen belül a magyarországi közelmúlt megfontolandó tapasztalatokkal szolgál arra, hogy miért érdemes aggodalommal szemlélni az ilyen törekvésekre hajazó egyetempolitikai gyakorlatot. Például a hatvanas-hetvenes évek nyugat-európai diákmozgalmait gyakran érte a vád, hogy bevitték a politikát a tudomány szentélyébe⁵. A kritikusok tartottak attól, hogy kultúrforradalmárok döntenek tudományos kérdésekben, miközben a diákokat lényegében tudományos tisztogatásokban használják fel⁶. Hasonlított az a negyvenes évek végének magyar (elsősorban a népi kollégista közegben dívó) akcióihoz a professzori kar átrostálása érdekében⁷. Érthető, hogy amikor megindult a hallgatói önkormányzati mozgalom Magyarországon a nyolcvanas évek második felében, a leginkább akceptálható ellenérzések is ilyen felhangokkal fogalmazódtak meg - különösen a rendszerváltoztatás időszakában⁸. Ebben az olvasatban a felsőoktatási szervezeti kérdések felvetése illetéktelenül lépi túl a tudományos értékek tekintélyét, érvényesülését biztosító határokat, ha magáról a tudományról is állításokat fogalmaz meg.

A vitákban a szervezeti és metodológiai érvek egyszerre, egymást támogatva csaptak össze. Így az egyetemi átalakulásoknak és a tudományról való gondolkodásnak néhol önkéntelen egybejárására figyelhetünk fel. Egy ilyen fogalmi háló vázlatos rekonstruálásával az elmúlt tíz év felsőoktatási eseményei és érvelései kontextusában ezért demonstrálható, hogy a politológiai fogalomkészlet mellett legalábbis egyenértékű a tudományfilozófiai szempont alkalmazása.

Tudományfilozófiai szempontból a kommunikáció ilyen lényeges pontokon való átalakulása már paradigma-szervező erőket érint. Ugyancsak megfogalmazható a tudományos tudás felfogásának, helyének átértelmeződése, amiben nem pusztán a radikális tudományelméleti iskolák (Feyerabendt, Duerr), hanem mérsékeltbb felfogások (erős program, Fehér Márta) interpretációjára hivatkozom. Ezzel összefüggést tételezek a tudományművelés kognitív és intézményi mozzanat között.

Tudományszociológiai szempontból vizsgálva mindezt egyértelműen megragadható a tudományos tudás értelmezési keretei átalakulásának közvetlen hatása a felsőoktatás funkcióira. A tudomány- (és felsőoktatási) szervezet euroatlanti hagyománya a korabeli tudástermelési és -átadási kihívásokra reagálva alakult mostani formájára. Az új hatások (állami irányítás és forrás, gazdasági érdekkörök és források, medializáltság, a publikációs rebellió) azonban a tudomány helyett a tudásszerveződés fogalmának használatát indokolják. Alapvető pontokon alakul át ugyanis a tudományművelés keretrendszere, funkcionalitása. A

⁵ A politikai érvelésekhez ld: HABERMAS: Student und Politik 1961 és Demokratisierung der Hochschulen 1963

⁶ A korabeli maoista kulturális forradalom erre éppen elég rémisztő példát szolgáltatott ld: White, Lynn T., (1989), Policies of Chaos: The Organizational Causes of Violence in China's Cultural Revolution, Princeton: Princeton University Press

⁷ A népi kollégisták tudománypolitikai szerepvállalásához ld. HUNYADY György: Generáció és identitás Alkalmazott Pszichológia, 1999/1 p. 67-74

⁸ "A hatvannyolcas neoavantgard iszapos üledéke" – jellemezte az ELTE BTK Kari Tanácsának egyik tanszékvezető tagja 1988-ban a hallgatói önkormányzatokat

felsőoktatás és kutatás nemzeti keretekben szervezett modellje fellazul, de ugyancsak gyengül az éles elválasztás az intézményi formák és hasznosulások között. Mindehhez járul a diszciplináris rendszer rigorózságának egyre gyorsabb és lényegi (értékelési és forrásmegosztási) kérdéseket érintő oldódása.

Minőség

A kulcsfogalom mindezen átalakulások után is a minőség marad – de ennek értelmezése és garantálása már közel sem követi a mai megoldásokat.

Amint azt korábban részletesen taglaltam, a nemzetközi versenytér kihívásainak erőssége nagyban befolyásolja majd az akkreditációs rendszerek reagálásait. A nemzetközi diákmobilitás mértéke és a hallgatói létszám általános emelkedése, a kulturális-társadalmi technológiák egységesülése valamint a szakértelmiségi szocializáció hasonulása, az intézményi pénzfelhasználással szemben általánossá váló monetáris elvárások olyan tényezők, amelyeknek a minőségi követelmények meghatározásában és mérésében tartósan nem tudnak ellenállni ezek a mechanizmusok. Különbségek és elhúzódozó pozícióharcok abban várhatók, hogy miképpen találnak ezek működtetésre (és legalább részbeni kivédésére) sajátos megoldásokat az országos rendszerek⁹.

A minőség általában elfogadott pragmatikus definíciója, a célnak való megfelelés értelmezés új jelentéstartalmakat vet fel. Vitakérdés a tudáscentrikus és készségcentrikus képzés, ismeretkezelésre és újításra való nevelés, elméleti és gyakorlati oktatás, adatátvitel és személyiségfejlesztés, egyéni felkészülés és csoportmunka, a rövid és a hosszú távú társadalmi igények viszonya, az életminőség egésze a gyors visszacsatolású sikerességgel szemben¹⁰.

Az akkreditáció új kihívása a transznacionális oktatás. A másik országba kihelyezett tagozatok, a programkihelyezés (franchise) mellé most a legújabb jelenség, hogy erre szakosodott multinacionális vállalat felsőoktatási intézményeket vásárol. Elmozdulás tapasztalható emiatt az akkreditáció céljaiban: Nyugat-Európában a korábban minőségfejlesztő, tanácsadó jellegű minőségbiztosítás helyét a korábban inkább a kelet-európai országokra jellemző, védekező jellegű akkreditáció váltja fel.

Ugyanakkor a világ felsőoktatásban csakúgy, mint a magyar egyetemek és főiskolák életében a legkülönfélébb módon jelen van a teljesítmény értékelésnek több meta-szintje is. Az intézményi akkreditáció, a finanszírozás normatív elemeinek mérése, az intézményi értékelések, a terjedő TQM- és más minőségértékelési módszerek többé-kevésbé elszakadást jelentenek az akadémiai közeg tradicionális belső értékelési világától. Sokminden van persze ebben a folyamatban, ami még nem letisztult: divatok és a képzési-tudományos „életvilághoz” képest külső társadalmi jelenségek (jogosodás, a tömegmédiá hatása, monetáris egyoldalúságok, állami szerepkeresés hullámzásai stb.) is érvényesülnek olykor.

Az elmúlt évtized változásait sikeresen megvalósított magyar egyetemek és főiskolák esetében is megfigyelhető ugyanis, hogy egyre inkább szolgáltató intézményekké váltak.

⁹ A MAGYAR AKKREDITÁCIÓS BIZOTTSÁG STRATÉGIAI TÉZISEI ÉS ELVEI (A MAB 2000/6/XI/3. sz. határozatának felhatalmazása alapján a *Stratégiai Bizottság* a következő téziseket és elveket fogalmazta meg és **ajánlásként** javasolja a 2001. januárjában megalakuló új összetételű MAB részére.)

¹⁰ Róna-Tas András: A MAB eddigi működése és feladatai (előadás a korábbi és az újonnan választott MAB együttes ülésén 2001. január 26-án)

Régiójuk, szakterületük, az országos vagy ágazati szintű képzési és innovációs igényekre orientálódva részesei lettek a szellemi értékteremtés és a tömegesedő oktatásipar piacának. Ehhez a tőke, vagyis a finanszírozás nagy részét olyan partnerek biztosítják, akik sok-sok „befektetési” lehetőség közül, elsődlegesen a ma divó hatékonyság követelményét érvényesítve döntenek. Ők az állami források elosztói, a továbbtanulásba (és egyre nagyobb arányban az át- és továbbképzésbe) beruházó hallgatók, a konkrét képzési és fejlesztési igénnyel megjelenő üzleti megrendelők. Márpedig az ő figyelmükért s ezzel forrásaikért a mindennapi információdömping világában kell megküzdeniük az egyetemeknek-főiskoláknak.

Az informálódási szokások és információ-szerzési rutinok így újabb- és újabb kihívásokat hoznak: Ma már csak a felsőoktatási teljesítmény kézzelfogható és áttekinthető bemutatása képes megfelelni a hírversenység sebessége, tömörsége és attraktivitása szabta igényeknek. A felvételi pontszámokat, bejutási arányokat övező média-érdeklődés (amely teljesítményértékelésre igencsak kevésbé alkalmas uniformizálása a különféle képzési kínálatoknak) is mutatja a közönség fogékonyságának jellegzetességeit.

Ezeknek a tájékoztatási tendenciáknak a tükrében elkerülhetetlen, hogy előbb-utóbb a rangsorolás-jellegű értékelési módok is nyilvánosságot kapjanak. A harmadmillió hallgatói létszám, az évi másfélszázszáz jelentkező miatt kialakult a felsőoktatási információk piaca is: egyre több információszolgáltató vállalkozás számára célcsoport és alapanyag a felsőoktatás.

Összefoglalás: a válaszkérés útja

Új felsőoktatás egy új helyzetben – dolgozatom annak megalapozására vállalkozott, hogy ennek a két fejleménynek az egységében gondoljuk újra a magyar felsőoktatásról vallott elképzeléseinket.

Az egyetemek és főiskolák intézményi működésük valamennyi lényeges elemében jellemzően mások, mint a rendszerváltás időszakában, vagyis reformjuk kezdetén. A fentebb részletesen bemutatott folyamat leginkább tanulságos oldala, hogy oktatási teljesítményük nem csupán kvantitatív szempontból nőtt meg látványosan a hallgatói létszám megnégyszereződésével: a korábbi szakirányok és képzési formák mellett és helyett oktatási innovációk sora figyelhető meg. A szabályozás immár konkrét formákkal támogatja a tanszabadság érvényesülését a rugalmasság, átjárhatóság irányában ösztönözve a rendszert. Az intézményi autonómiának immár az árnyoldalait is megtapasztaltuk: a helyüket kereső és többször is (kényszerűen) változtató intézményesült érdekkörök, döntési kompetenciák gyakorlati konzekvenciái túlléptek a felsőoktatás-politizálási pozícióharcokon és konkrétan a felsőoktatási teljesítményben jelentek meg (habilitációk, értékelésük stb.). Az is kiderült, hogy a pénzhiánynál időnként nagyobb gondot okoz a forrásbővülés hatékony és célszerű felhasználása. A finanszírozási rendszer átalakulásának kompromisszumai pedig azt illusztrálják, hogy a valós felsőoktatási alkalmazkodási stratégiák hogyan írják felül az eredeti igazgatási szándékokat.

Azt is bizonyítani igyekeztem, hogy a felsőoktatási gondolkodás dinamikája, a folyamatok indukálóinak bázisa alapvetően az akadémiai szférán belül összpontosult. Ebben lényeges újdonságot a tandíj-ügy hozott, annak is ügyetlen és rossz megoldásokkal megvalósított bevezetésének alkalmát kihasználva. Eredetileg a tandíj bevezetése ellen is egy szakmapolitikai tényező, a hallgatói mozgalom tiltakozott, azonban a szakmailag rövid távú opposzió helyébe a téma pártpolitikai interpretálása lépett. Ennek következtében választotta az új felsőoktatási kormány az eredetileg valóban elhibázott tandíjrendszer korrekciója helyett

a legkevésbé felsőoktatási indokoltságú megoldást, az eltörlést. Innen kezdve vált a kormányzati pártpolitika dominánssá a felsőoktatási szférával szemben. Ebben valószínűleg szerepet játszott a felsőoktatási szereplők feltűnő enerváltsága is.

Azonban továbbra is hat a felsőoktatás résztvevőinek kettős szerepe. Egyrészt ők maguk a felsőoktatás, vagyis tevékenységükkel, az oktatással, tanulással, kutatással tartalmat adnak a reálfolyamatoknak, s ezek a reálfolyamatok kölcsönhatások során átalakítják a felsőoktatás rendszerét is. Ugyanakkor aktív és közvetlen alakítói is ezeknek a rendszerszintű megoldásoknak, vagyis igyekeznek magukra szabni a képzési, finanszírozási és intézményi rendszer körülményeit. Mindehhez alapot az a szakmai network, öngazgatási gyakorlat és habituális hagyomány ad, amely tartalmában is autonómmá, önreflexívvé teszi a felsőoktatási működést.

Ennek a megközelítésnek annak fényében van jelentősége elemzésben, hogy a felsőoktatást meghatározó kihívások is lényegileg átalakultak. A felsőoktatási kínálat és szolgáltatások, funkciók nemzetközi térbe kerülése, a felhasználói szféra elvárásainak közvetlenebb behatolása és jellegük megváltozása, az infokommunikációs eszközök tudásbázis-teremtési, hozzáférési és közvetítési alkalmazásnak kiterjedése s mindezzel együtt járóan a tudományos tudásnak, mint tudásszerveződési formának az újrafogalmazódása jelöli ki az új felsőoktatási paradigma sarokpontjait.

Minderre célszerűbben tud reagálni a felsőoktatás, mint aktor az igazgatási-politikai koncepcióknál. Ezt mutatja az elmúlt évtized tapasztalata, ezt alapozza meg a felsőoktatási közegben felhalmozódott önszerveződési és menedzselési know-how és ezt igényli ennek az új felsőoktatásnak a tartalmi kontúrjaiból levezethető autonómia-igény. Tudomásul véve és feltárva a kialakult felsőoktatási helyzetet, annak normatív boncolgatása és a felsőoktatás-politikai hibakeresés helyett erre a tudásbázisra alapozva javasolja tanulmányom koncepcionálisan, az alapoktól végiggondolni az egyetemi-főiskolai világ kérdéseit.

Ugyanakkor egy ilyen közös, koncepcionális gondolkodásnak a felsőoktatási korszakváltásról becsületesen szembe kell néznie azzal, hogy megszűnt az egységes magyar felsőoktatás. Legalábbis szakmai, a felsőoktatás közvetlen tudástökéhez juttatási feladatait tekintve egy differenciált, nagyon eltérő kapacitásokat, intézményi célokat, belső szervezetet és igazgatást-szabályozást igénylő intézménycsoportokként kell tekintenünk az egyes szereplőkre. Azonban éppen ezért erősödik fel a magyar felsőoktatásnak, mint kulturális, közösségi és nemzeti tényezőnek a szerepe. Márpedig ennek betöltéséhez jobb út, mint a felsőoktatás ügyének közös végiggondolás, nem vezethet.

FELHASZNÁLT IRODALOM

Csákó Mihály-László Miklós-Léderer Pál-Róbert Péter-Sági Matild (1998): A felsőfokú továbbtanulás meghatározói 1998-ban. ELTE Szociológiai, Szociálpolitikai Intézet és Továbbképző Központ. Kézirat. Budapest.

Degéné Major Judit (1997): Országos Képzési Jegyzék. In: Benedek András (szerk.): Szakképzés Magyarországon. 1996. Munkaügyi minisztérium, Budapest

Education at a Glance – OECD Indicators (1998): Center of Educational Research and Innovation, OECD, Paris.

dr. Madarász Sándor (1996): Az akkreditált iskolai rendszerű felsőfokú szakképzés. In: Benedek András (szerk.): Szakképzés Magyarországon. Munkaügyi minisztérium, Budapest Magyar Statisztikai Zsebkönyv '98 (1999). Központi Statisztikai Hivatal, Budapest.

Magyar Statisztikai Évkönyv 1997 (1998). Központi Statisztikai Hivatal. Budapest

Neuwirth Gábor (1997): Kutatási jelentés. Országos Felsőoktatási Felvételi Iroda. Kézirat. Budapest

Neuwirth Gábor (1999): Kutatási jelentés. Országos Felsőoktatási Felvételi Iroda. Kézirat. Budapest

Setényi János (1997): Régi oktatási szektorok és új képzési utak: a posztszekunder oktatás. Educatio. 1997/2.

Statisztikai Tájékoztató – Felsőoktatás 1997/1998 (1998). Oktatási minisztérium, Budapest

FÜGGELÉK

1. táblázat

A felsőfokú oktatás főbb mutatói, 1990-1999

	1990/91	1996/97	1997/98	1998/99
Intézmények	77	89	90	89
Oktatók	17 302	19 329	19 716	21 290
Nappali tagozatos hallgató (ezer)	76,6	142,1	152,9	163,2
első évfolyamos	22,7	44,7	45,7	48,9
külföldi	3,3	6,4	6,6	7,0

A hallgatók közül, a teljes létszám százalékában %

	1990/91	1996/97	1997/98	1998/99
egyetemi szintű képzésben vett részt	51,6	49,7	50,3	50,7
ösztöndíjas és egyéb jutásban részesül	98,9	99,2	97,2	96,3
diákotthonban lakik	46,8	32,1	29,5	28,0

	1990/91	1996/97	1997/98	1998/99
Egy oktatóra jutó hallgató	4,4	7,3	7,8	7,7
Oklevelet szerzett hallgató	24 103	31 213	36 790	38 739

(Forrás: Magyar Statisztikai Zsebkönyv '98, KSH)

2. táblázat

A felsőoktatási intézmények hallgatói létszáma tagozatok szerint, 1986-1998

Tanév	nappali	esti	levelező	összes
1986/87	64855	6040	27610	98505
1987/88	66697	5851	26477	99125
1988/89	71689	5540	25812	103041
1989/90	72381	5255	23232	100868
1990/91	76601	4737	21049	102387
1993/94	103713	4640	25603	133956
1994/95	116370	5453	32837	154660
1995/96	129541	5764	44260	179565
1996/97	142113	5750	51169	199032
1997/98	152889	6538	74230	233657

(Forrás: Statisztikai Tájékoztató – Felsőoktatás 1997-1998, Oktatási Minisztérium)

3/a. táblázat

Magyarország népessége korcsoportok szerint (január 1.) (ezer fő)

Korcsoport, év	1980	1990	1997	1998	1999
0– 4	866	617	565	544	525
5– 9	773	656	614	611	604
10–14	703	857	624	617	616
15–19	650	767	769	727	688
20–24	814	679	845	869	880
25–29	892	620	709	717	724
30–34	756	774	605	625	648
35–39	721	847	672	642	621

3/b. táblázat

Iskolázási arányszámok a nappali tagozaton, 1990-1999 (nettó arányszámok)

Népesség	1990/9	1996/9	1997/9	1998/9
	<u>1</u>	<u>7</u>	<u>8</u>	<u>9</u>
A 14-17 éves népességből szakmunkásképző és szakiskolai tanuló	30,3	25,1	24,4	22,5
A 14-17 éves népességből lközépiskolai tanuló	40,2	55,0	57,7	60,7
A 18-22 éves népességből egyetemi, főiskolai hallgató	8,5	12,9	14,1	15,9
A nappali tagozaton tanuló középiskolák száma (ezer fő)	291,9	361,4	368,6	376,6

(Forrás: Magyar Statisztikai Zsebkönyv '98, KSH)

4/a. táblázat

A költségvetés oktatási kiadásai (millió Ft)

iskolatípus	1995	1996	1997
Közoktatás	240 638	268 356	266 888
százalékban	(78,5%)	(78,8%)	(73,0%)
Felsőfokú oktatás	56 650	61 664	84 648
százalékban	(18,5%)	(18,1%)	(23,1%)
Iskolarendszeren kívüli oktatás	3 623	4 223	4 735
százalékban	(1,2%)	(1,2%)	(1,3%)
Egyéb oktatási kiadások	5 614	6 319	9 338
százalékban	(1,8%)	(1,9%)	(2,6%)
Összesen	306 525	340 562	365 609

4/b. táblázat

Az egy főre jutó költségvetési oktatási kiadás (Ft) (egy nappali tagozatos tanulóra, illetve hallgatóra számítva)

Év	általános isk.	szakmunkásképz	gimnázium	szakközé	felsőfokú oktatás
----	----------------	----------------	-----------	----------	-------------------

		és	m	p	
1990	37 169	47 728	48 877	58 974	200 133
1991	50 112	61 079	62 007	74 403	246 398
1992	63 613	79 866	73 891	88 018	314 214
1993	77 476	110 440	88 372	103 460	339 942
1994	99 332	121 503	106 034	113 469	377 474
1995	110 829	133 664	121 486	123 946	392 189
1996	123 652	142 549	133 363	137 729	367 749

(Forrás: Magyar Statisztikai Évkönyv, 1997, KSH)

5. táblázat

A megyék sorrendje a felsőoktatási intézményekbe érettségi után felvett hallgatók arányai szerint, 1991-1996

megye	tudomány egy.	műszaki egy.	főiskola	összes
Baranya	1.	20.	18.	10.
Bács-Kiskun	4.	16.	1.	1.
Békés	11.	18.	8.	14.
Borsod-Abaúj-Z.	5.	1.	15.	5.
Csongrád	3.	15.	13.	7.
Fejér	19.	10.	10.	16.
Győr-Sopron	9.	2.	4.	3.
Hajdú-Bihar	2.	14.	16.	9.
Heves	13.	4.	3.	4.
Komárom-Eszt.	18.	7.	14.	17.
Nógrád	20.	19.	19.	20.
Pest	17.	3.	17.	18.
Somogy	16.	11.	11.	15.
Szabolcs-Szatmár	6.	13.	2.	2.
Szolnok	15.	12.	9.	13.
Tolna	14.	17.	6.	11.
Vas	12.	8.	5.	6.
Veszprém	10.	5.	12.	12.
Zala	8.	6.	7.	8.
Budapest	7.	9.	20.	19.

(Forrás: Neuwirth, 1999)

6. táblázat

A felsőfokú intézmények hallgatói létszáma tanulmányi ágak szerint, 1998/99

műszaki	60 666
mezőgazdasági	24 325
közgazdasági	35 022
orvosi	7 567
gyógyszerészi	1 332

egyéb egészségügyi	7 029
állatorvosi	858
bölcsészettudományi	32 122
jogtudományi és államigazgatási	18 608
természettudományi	12 167
tanárképző főiskolai	23 057
tanítóképző főiskolai	15 002
óvodapedagógusi	5 615
testnevelési	1 688
művészeti	3 689
hittudományi	5 170
egyéb	4 331
összesen	258 248

(Forrás: Magyar Statisztikai Zsebkönyv '98, KSH)

7. táblázat

Az Országos Képzési Jegyzékben található képesítések megoszlása szakmacsoportok szerint, 1998

kis- és nagyüzemi ipari	381
műszaki-technikusi	123
mező-, erdő és halgazdasági	102
gazdasági és igazgatási	77
személyi szolgáltatás, vendéglátóipari, kereskedelmi, idegenforgalmi	69
művészeti	49
egészségügyi	32
kulturális és tájékoztató	23
építészeti	18
számítástechnikai	11
szállítási, hírközlési	10
oktatói, pedagógusi	5

8. táblázat

Az Országos Képzési Jegyzékben szereplő képesítések száma a megkívánt iskolai és szakmai előképzettség szerint

alapiskolai végzettség nélkül is megszereshető szakképesítés	47
alapiskolai végzettséggel megszereshető szakképesítés	217
alaplétségi vizsgával megszereshető szakképesítés	109
alapiskolai végzettséggel és szakmai előképzettséggel megszereshető szakképesítés	40
alaplétségi vizsgával és szakmai előképzettséggel megszereshető szakképesítés	46
középfokú végzettséggel megszereshető szakképesítés	377
középfokú végzettséggel és szakmai előképzettséggel megszereshető szakképesítés	85
felsőfokú végzettséggel megszereshető szakképesítés	11
közép- és felsőfokú végzettséggel megszereshető szakképesítés	1

(Forrás: Degéné, 1997)

9. táblázat

Felvételi arányok az egyes iskolatípusokban, az 1994-1998 évek átlagában

	IV. osztályosok létszáma	felvettek létszáma	felvettek/IV. oszt. tanulók arány
gimnáziumok	98 951	47 403	47,9
vegyes középiskolák	70 024	18 629	26,6
szakközépiskolák	134 151	22 869	17,0
összesen	303 126	88 901	29,3

(Forrás: Neuwirth, 1999)

Setényi János

Felsőoktatás-irányítási problémák

Általános megfontolások: a társadalmi alrendszerek irányíthatóságáról

A magyar felsőoktatás irányításáról gondolkodva elsősorban arra a 90-es években lezajlott folyamatra kell tekintettel lennünk, amely során egy kisméretű, olcsó és elitista képzési rendszerből kiterjedt (és egyre növekvő), már-már finanszírozhatatlanul költséges és tömeges oktatást biztosító társadalmi alrendszer formálódott ki. Ezzel párhuzamosan egy központosított és politikai-ideológiai ellenőrzésre összpontosító irányítási gyakorlat alakult át a demokratikus tömegfelsőoktatás kívánalmainak megfelelően.

A felsőoktatás eltömegesedésének – idegen szóval expanziójának – szakirodalma különös gondot fordít a rendszer irányíthatóságának kérdésére. E tanulmányban elsősorban nem az expanzióval kapcsolatos elméletek megvitatása a cél; sokkal inkább a tömegfelsőoktatás irányíthatóságának kérdése kerül középpontba. Az irányításról szólva világosan meg kell különböztetnünk a felsőoktatási rendszer irányíthatóságát (ezen belül hagyományosan a kormányzat és az intézmények kapcsolatát), valamint a felsőoktatási intézmények irányításának kérdéseit. E tanulmányban elsősorban a rendszerszerű problémákra összpontosítunk, de indokolt helyen foglalkozunk az intézményi irányítás kérdéseivel is.

Magyarországon az oktatásirányítás kérdéseit hagyományosan a jogi szabályozás fogalmaival értelmezik. A törvények és jogszabályok valóban az irányítási rendszer alapjait képezik, azonban sokkal inkább kifejezik, mintsem formálják a felsőoktatáspolitikát. A nagyfokú autonómiával rendelkező intézményhálózat, a nem-állami oktatás erősödése és a fejlesztési politikák innovációs projektekként történő menedzselése nyomán az irányítás fogalmát nem egyszerűsíthetjük le a jogi szabályozásra.

Az irányíthatóságot inkább ún. rendszerintegrációs politikák elemzésén keresztül célszerű tárgyalni. Rendszerintegrációs politikának nevezzük azokat a politikákat és eljárásokat, melyek segítségével úgy jeleníthetők meg az érdekelt társadalmi csoportok érdekei, hogy azok ne zárják ki egymást, és ne tegyék tönkre a rendszer folyamatainak működését (Halász, p.2.).

Egy korábbi tanulmányban – éppen a felsőoktatás kapcsán – a rendszerintegrációs politikák négy alaptípusát különböztettük meg (Setényi, 1992). Valamennyi politikatípus célja a kiszámíthatóbb környezet kialakítása az adott alrendszeren belül. Egy európai típusú felsőoktatáspolitiká általában a négy típus kevert alkalmazását mutatja, a „tisztá” változatok ritkák:

A tervezés bevitele

Ilyen volt a világbanki hitellel elindult felsőoktatásfejlesztés intézményi fejlesztési tervekhez (IFT) kötése. Ez stratégiaalkotási és tervezési kényszert épített be a rendszerbe, különösen az intézményfejlesztés területén.

A társadalmi részvétel (participáció)

Ennek alapjait az 1993. évi felsőoktatási törvény teremtette meg az intézményen belüli demokratikus döntési formák rögzítésével – különös tekintettel a hallgatói érdekképviselőt törvényesítésére. A későbbi módosítások pedig a képzést felhasználók konzultációs célú bevonását tették lehetővé.

A privatizáció

Szélsőséges formájában az Egyesült Államok és néhány ázsiai ország felsőoktatását jellemzi. A nem-állami felsőoktatás térnyerése azonban Magyarországon is megfigyelhető. Ugyancsak a privatizáció eleme a tandíj – rövidéletűnek bizonyult - bevezetése. A tandíjnak az egyéni választásokra és az intézményi stratégiákra kifejtett ésszerűsítő hatása már korán mérlegelés tárgyává vált Magyarországon (Stark, 1991).

A piacszimulálás

Lényege olyan versenyelvű környezet állami szabályozókkal történő kialakítása, melyben az intézmények erőforrásaikat hatékonyan használják fel. Klasszikus példája ennek az ún. normatív finanszírozás hazai rendszere, amely a normatívákon keresztül közvetítette a hallgatólétszám növelésének elvárást az elmúlt évtizedben.

Fontos, és speciális – leginkább az egészségügyre emlékeztető – eleme a felsőoktatásnak, hogy a fentebb leírt rendszerintegrációs politikatípusok nem érinthetik az egész alrendszert. A felsőoktatás szereplőinek kimagaslóan erős és évszázados hagyományokkal megerősített autonómiaigénye következtében az állami felsőoktatáspolitikai a mai napig távol tartja magát az intézményi működés kulcsfontosságú területeitől:¹¹

Példák egyes felsőoktatási területek speciális szabályozására

- A közalkalmazotti szabályozással az ágazat teljes foglalkoztatását és munkaügyét jogi logikával stabilizálták.
- Az akkreditációt a kollegiális-akadémiai értékrend és a bürokratikus hivatali rend szerinti működés körébe utalták.
- Az intézményeknek az állami támogatásért cserében történő – minőség vagy hatékonysággal – elszámoltathatóságát nem fogalmazták meg.

A magyar felsőoktatás elemzésekor ezért azt láthatjuk, hogy a különféle irányítási eszközök keveredése olykor kaotikus viszonyokat eredményez, ellentmondásos üzeneteket közvetít az intézményvezetők számára.

A felsőoktatás eltömegesedése: az irányíthatatlanná váló gépezet

A hazai felsőoktatás irányíthatóságát már az expanzió előtti időszakban is megkérdőjelezték. A felsőoktatási reformkonceptió kidolgozására hivatott szakértői csoport 1980-as jelentése „erősen széttagolt” intézményi szervezetekről, „áttekinthetetlen méretű és irányíthatatlan” egyetemi karokról írt (Ladányi, p.52.).

Az expanzió nyomán Magyarországon is beállt az az ellentmondásokkal és innovációkkal teli állapot, amely folyamatos tanulást és alkalmazkodást követel a felsőoktatás szereplőitől. A korábbi irányításhoz és annak stabilitásához szokottak – némi joggal – „válságként” érzékelik

¹¹ Sajnálatos tény, hogy az autonómia fogalmának pontos értelmezése elmaradt. Az autonómia jelentheti a tanítás és kutatás szabadságát, az intézményvezetés önállóságát illetve az intézményi gazdálkodás viszonylagos önállóságát.

és élik meg ezt a jelenséget. Anélkül, hogy a tömegfelsőoktatási rendszereket leíró tekintélyes nemzetközi szakirodalmat megjelenítenénk, utaljunk a korábbi működést megkérdőjelező új jelenségekre:

A tömegfelsőoktatási rendszerek kialakulásának jellegzetes problémái

Funkciók: Az új hallgatótömegek és érdekelt csoportok nyomán számos új elvárás jelenik meg. Olyan korábban ismeretlen célok nyernek elfogadást, mint a regionális fejlesztés, a kisebbségek és nők támogatása, a kisvállalkozások vagy éppen az innováció támogatása. A felsőoktatás hagyományos céljai és feladatai széttöredeznek, sokrétűvé válnak. Minden intézménynek magának kell megfogalmaznia sajátos küldetését.

Határok: A felsőoktatás határait felbontja a szakképzés, a felnőttképzés és a rugalmas tanulási formák behatolása. Külön problémát képez a magánfelsőoktatás megjelenése. A piacképes képzések a legváltozatosabb intézményi formákban burjánzanak, ezáltal áttekinthetlenné téve a korábban jól ellenőrzött intézményhálózatot. Egyre inkább oktatáspolitikai kérdéssé válik a felsőoktatás kiterjedése.

Tartalmak: Az új elvárások az oktatás tartalmának átalakulását kényszerítik ki. Mindenhol tért nyer a felzárkóztató-alapozó szakasz, illetve az általános kompetenciák begyakoroltatása. A korábbi elittartalmak a kis szakokba és a posztgraduális képzésbe húzódnak vissza. A tudományos ismeretek robbanásszerű bővülése az oktatandó diszciplínák versenyét és burjánzását hozzák. Külön gondná válik az emancipálódó érdekcsoportok által kreált „tudományok” behatolása.

Tanulási módok: Az egyre növekvő számú nem hagyományos hallgató csak nagy nehézségekkel képes idomulni a hagyományos oktatási-tanulási formákhoz. A kezelhetetlenül sok tanulási igényt képzési szintekhez sorolják. Ez viszont a képzések elszámolását és továbbvitelét kényszeríti ki. Egyre több nem-hagyományos hallgató jelenik meg, akik csak rugalmas tanulási módok segítségével képesek részt venni az oktatásban.

Költségek: A hallgatói létszámok folyamatos növekedése költségrobbanást idéz elő. Felvetődik a nem-közösségi források bevonásának kérdése. A kérdés azonban a tanulmányait nem befektetésként kezelő hallgatók oldaláról erőteljes ellenállást vált ki.

Nemzetközi tapasztalatok: differenciálódás és diverzifikáció

A hazai irányítási viták egyik jellegzetessége, hogy a pontosan megfogalmazott válságjelenségek mellett háttérbe szorulnak azok a megoldások, melyeket az eltömegesedést korábban kezdő államok „termeltek” ki. Nagyon erősek azok az ideologikus megközelítések, melyek az expanzió helyességét vagy éppen káros voltát latolgatják.

A következő ábrán felvillantjuk a legfontosabb válságjelenségeket, és néhány megoldást. Ugyanakkor szükségesnek látszik, hogy a pusztá felsorolásnál strukturáltabb választ is adjunk az expanzió által felvetett kérdésekre.

Általában véve elmondható, hogy az expanzió által felvetett rendszerintegrációs kérdésekre a modern tömegfelsőoktatás két megközelítésmóddal felel.

A differenciálódás folyamata azt a felismerést rejti, hogy a hagyományos felsőoktatás tagolatlan szerkezete nem teszi lehetővé újabb megoldások kidolgozását és alkalmazását. Az egyetemi jellegű, egységes és hagyományos felsőoktatás körülményei között nincs válasz az eltömegesedésre. A tagoltság fontosságának felismerése a legkorábban eltömegesedő amerikai felsőoktatásban született meg. Az amerikai modell nyomán ma már elkerülhetetlennek látszik az undergraduate, graduate és post-graduate szakaszok elkülönítése.¹² Nyilvánvaló, hogy az undergraduate szakasz felvételi, finanszírozási, jogi szabályozási vagy éppen minőségbiztosítási szempontból radikálisan különbözik a graduate szakasztól.

A differenciálódás értelmezhető az egyes intézmények szintjén is. A felsőoktatási versenytérben számos intézmény alakíthatja úgy a stratégiáját, hogy a teljeskörű versenyzést részben vagy egészben feladva, a képzés egy szakaszára összpontosít.

A diverzifikáció csak látszólag mond ellent a funkcionális differenciálódás folyamatának. Valójában inkább egymás kiegészítőiként működnek: a felsőoktatási intézmények egyidőben a legváltozatosabb felhasználói csoportoknak szolgálnak, ám szolgáltatási „portfóliójuk” fókuszált; megkülönböztetnek alapfunkciókat és kiegészítő tevékenységeket. A diverzifikálódás következtében a felsőoktatási intézmények által nyújtott szolgáltatások köre erőteljesen kibővült, és ma már a hagyományos oktatás-kutatás mellett a szakképzést, innovációs fejlesztést, tanácsadást is magában foglalhatja.

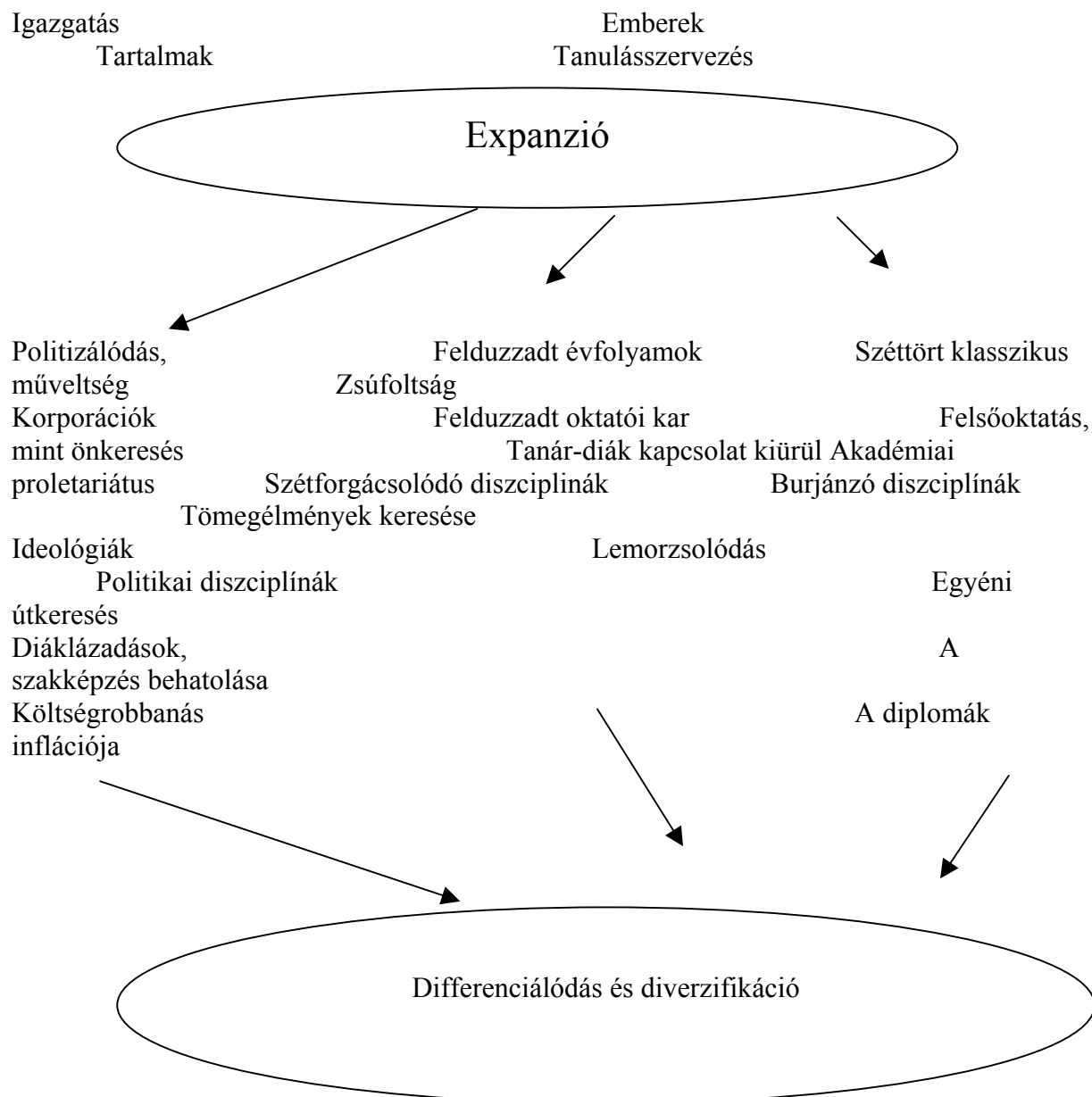
A differenciálódás és diverzifikáció folyamatának hazai nyomkövetése a felsőoktatás-irányítás legnagyobb problémájára vet fényt. A magyarországi felsőoktatás szerkezeti-tartalmi tagolatlansága olyan egységes „megoldások” erőltetését teszi szükségessé, melyek hatékonysága elmarad a kívánatostól.

Philip Altbach kiváló tanulmányában (Altbach, 1999; 110.p.) a következő kihívásokat jelöli meg a 21. századi tömegfelsőoktatási rendszerek megoldandó feladatainak:

- Az egyre inkább ellehetetlenülő állami finanszírozás tehermentesítése, új források feltárása;
- Az új felsőoktatási szektorok (magánintézmények, szakképző intézmények) növekedésének támogatása és beillesztésük a felsőoktatás rendszerébe;
- A távoktatás elterjesztése;
- A felsőoktatási intézmények tagoltságának, sokszínűségének fejlesztése a rendszer koherenciájának fenntartása mellett;
- A felsőoktatási intézmények vezetésének menedzserivé alakítása;
- A felsőoktatási oktatók/kutatók munkájának minőség- és versenyelvűvé alakítása;
- Új tanulásvezetési gyakorlat és tanulási kultúrák elterjesztése a hallgatók között.

Altbach összegzése azért figyelemre méltó, mert a fentebb taglalt differenciálódás és diverzifikáció nélkül a megfogalmazott célok alig kezelhetők a felsőoktatás rendszerében. Ugyanakkor a fenti célok megvalósítása nélkül irányíthatatlanná válik a „spontán”, „ön szabályozó” működésre bízott szektor.

¹² Az e témában zajló európai viták általában csak a szűkebb curriculáris problémákra, az un. képzési szintek kérdéskörére összpontosítanak.



Menedzserializmus intézetek Tudatos kínálattervezés modulok Társadalmi kontroll specializáció Minőségpolitika kultúraköziség Nemzetköziesítés fokozat szerepvállalása Teljesítményfinanszírozás	Képzési szintek Kreditrendszer, átjárás Moduláris tantervek Diákhitel	Erősen tagolódó hallgatók „Láthatatlan Kollégium” Az oktatók értékelése és Egymásra épülés, life-long differenciálása (tenure) Többdiplomás tanulás	Integrációk, Alapszakok, bevezető Későbbi Filozófia és A doktori
---	--	--	--

A felsőoktatásirányítás hazai eszköztára

A továbbiakban a hagyományos irányítás két eszközét, a jogi szabályozást és kollegiális-bürokratikus eljárásrendet mutatjuk be egy-egy példán, jelezve azok hiányosságait. Harmadikként pedig az un. „köztes szervezetek” hazai működését, mint a 90-es évek jelentős és sikeres irányítási innovációját érintjük.

Kiinduló tézisünk az, hogy a magyar felsőoktatás egy évtizedes expanziója olyan bonyolultságú és méretű alrendszer hozott létre, ahol az alábbiakban leírt szabályozás irányítóereje kimerülőben van, és szükség lenne az irányítás eszköztárának megújítására.

A jogi eszköztár

Az 1993-ban elfogadott felsőoktatási törvény az ágazat első önálló jogszabálya. 1995-ben országgyűlési határozat szintjén készültek el a felsőoktatás fejlesztésének irányelvei. A felsőoktatási intézmények működésének feltételeit az alábbi jogszabályok határozzák meg:

Alkotmány (1949. évi XX. tv.);
 Felsőoktatási törvény (1993. évi LXXX. tv.);
 Szakképzési törvény (1993. évi LXXVI. tv.);
 Államháztartási törvény (1992. évi XXXVIII. tv.);
 Közalkalmazottak jogállásáról szóló törvény (1992. évi XXXIII. tv.);
 107/1995 (XI. 4.) országgyűlési határozat a felsőoktatás fejlesztéséről;
 15/1992. (XI. 11.) MKM-rendelet a Közalkalmazotti törvény végrehajtásáról a felsőoktatásban;
 137-140/1993. (X. 12.) Kormányrendelet a költségvetési szervekről;
 Polgári törvénykönyv (1959. évi IV. tv.).

A felsőoktatás működésének jogi környezetét kétszintű ágazati jog és az érintkező jogi szabályozás alkotják. A felsőoktatási intézmények működését a felsőoktatásról szóló 1993. évi LXXX. törvény illetve annak 1996. évi LXI. törvényben módosított változata szabályozza központilag. A felsőoktatási törvény keretjelleget, amely kétféle jogi szabályozásnak nyit teret. Egyfelelől a törvényen kívül eső irányítási területeket miniszteri rendeletetekkel szabályozzák, másrészt bizonyos szabályozások meghozatalát a Felsőoktatási és Tudományos Tanács valamint a Magyar Akkreditációs Bizottság hatáskörébe utalják át.

A jogi szabályozás nagy részét kvázi-jogként intézményi hatáskörben végzik. A felsőoktatási intézmények tág és törvényben biztosított autonómiájából következően a tartalmi-curriculáris, tanulmányi és szociális ügyek szabályozása alapvetően intézményi feladat.

A felsőoktatással érintkező jogszabályok közül kiemelendő a Közalkalmazottak jogállásáról szóló 1993. XXXIII. számú törvény, amely a teljes egyetemi és főiskolai oktatóállományt közalkalmazotti állományba helyezte. Ebből következően az egyetemek és főiskolák autonómiája jelenleg az emberi erőforrásokkal való gazdálkodásuk területén (bérezés, elbocsátás, besorolás stb.) erősen korlátozott.

A fenti szabályozások tanulmányozása két következtetésre ad módot. Egyrészt a felsőoktatás irányítói már 1985-től határozottan törekednek a keretjelleget jogi szabályozásra, másrészt viszont a mai napig sem képesek szakítani az egységes felsőoktatási

„intézményrendszer” (intézményhálózat stb.) fogalmával. Így történhet meg például, hogy a felsőoktatási intézmények vezetését egységesen szabályozza a törvény – a regionális küldetésű kis főiskola és az európai felsőoktatási szereplőként számon tartott tömegegyetem esetében.

A tartalmi szabályozás

A hazai felsőoktatásirányítás leggyengébb pontja kétségtelenül a tartalmi szabályozás. A felsőoktatás tartalmának szabályozása „kényes terület”, hiszen bárminemű állami beavatkozás az akadémiai autonómia megsértését vonja maga után. Ezen a területen tehát csak nagyon kifinomult, és a modern közigazgatás eredményeit hasznosító irányítási eszközökkel célszerű operálni. Érthető tehát, hogy a fenti feltételek részleges hiányában e területen tűnnek legszerényebbnek az elért eredmények.

Bár a felsőoktatási tartalmak (szakok) bekerülési és jóváhagyási folyamata (akkreditáció) szabályozott és bejártott folyamat, az akkreditáció működése csak a kollegiális-bürokratikus működési logikában tűnik eredményesnek. A tartalmi szabályozás – amely természetesen költségvetési szabályozás is – célkitűzései nem érvényesülhetnek:

Az egymást jelentős mértékben átfedő szakok burjánzása immáron áttekinthetlenné teszi az országos szakválasztékot.

A képzési idő tagolásának hiányában (képzési szintek és átmenetek kidolgozása) a hallgatókat négy és ötéves „csőszakokba” irányítják az intézmények. Ez a tanulásban korai választási kényszert, gyakori korrekciókat, nagyfokú munkaerőpiaci rugalmatlanságot és pazarló finanszírozást jelent.

A tartalmi szabályozás legfontosabb eszközeként szolgáló ún. képesítési követelményeket a képzésben érdekelt bevonásával, mindenféle curriculáris koncepció nélkül dolgozták ki, az örökölt „csőszakokra” alkalmazva az érintettek igényeit.

Az akkreditáció kollegiális-bürokratikus modelljében az érintettek bevonása (participációja) gyakran az informális érdekérvényesítéshez és a verseny kiküszöböléséhez vezethet.

A 90-es évtized végére két elgondolás is kifomálódott a tartalmi szabályozás válságának megoldására (Drahos). Az egyik a szakok ún. szakcsoportokba való összevonásával és a szakcsoportos felvételi rendszer kialakításával kívánta a tartalmi szabályozás rendszerét kialakítani. A másik elgondolás a mai „csőszakok” tagolását szorgalmazta: a tartalmilag szigorúan kontrollált, kevés számú ún. alapszakokra specializációs szakasz épülhetett volna. A specializációs szakasz deregulálásával – az akkreditációs eljárásból való kivonásával – pedig a felsőoktatási kimenetek nagyfokú rugalmassága is elérhetővé vált volna. A deregulált tartalmi sávban végigmehetett volna a differenciálódás és diverzifikáció folyamata is – a tartalmi szabályozás egész rendszerének egységességét és átláthatóságát nem fenyegetve.

SZTENDERD ORSZÁGOS KÉPESÍTÉSI KÖVETELMÉNYMODELL

- az állam a felsőoktatási curriculumok mely részeit regulálja
- az állam a felsőoktatási curriculum szerkezetét (modulok, szintek, kimenetek) mennyiben regulálja
- a képzési idő regulálása
- alapszak és specializáció definíciója

ALAPSZAKOK KÉPESÍTÉSI KÖVETELMÉNYEI

- az alapszak szerkezeti elemeinek (modulok, szintek, kimenetek) meghatározása
- az átjárási és folytathatósági elemeinek szabályozása
- hogyan alapítható új alapszak és hogyan módosítható régi?

Alapszak SZAKALAPÍTÁSI DOKUMENTUM

- konkrét curriculumrész (alapozó modulok) tartalmi definiálása
- a deregulált szakosító és specializációs modulok arányainak meghatározása
- definiált képzési szerkezet (modulok, szintek, kimenetek)
- követelmény- és értékelési rendszer
- definiált átjárhatóság és folytathatóság

Érdekes módon a képzés szerkezetének tagolása (az un. képzési szintek kérdésköre) nem tudott hasonló kidolgozottsággal megjelenni. Más európai államokhoz hasonlóan a magyar felsőoktatásirányítás is egy külső kényszer – az un. Bolognai Nyilatkozat – nyomán fog hozzá az átalakításhoz.

Az un. „köztes szervezetek” irányító szerepe

A modern felsőoktatáspolitikai egyik meghatározó jegye a hagyományos kényszerek (jogalkotás, pénzügyi nyomás) visszafogott alkalmazása és új, menedzseriális irányítási eszközök alkalmazása. A köztes szervezetek (buffer organizations) olyan feladatokat látnak el, melyek szorosan összefüggenek az irányítással, de amelyek nem alkalmazhatók egy weberi értelemben vett minisztériumi bürokrácia mindennapjaiban. Ilyen pl.:

- az érdekegyeztetés, (Felsőoktatási Konferenciák Szövetsége, Doktoranduszok Országos Szövetsége)
- az innovációs projektek menedzselése (OM Phare Programiroda, Felsőoktatási Fejlesztési Alapprogramok Iroda),
- a pályázat, (Felsőoktatási Pályázatok Irodája)
- a rendszerszintű külkapcsolatok szervezése (UNESCO-CEPES Magyarországi Információs Iroda, Fulbright Bizottság).

Az Oktatási Minisztérium honlapja 2002 elején 19 köztes szervezetet listáz fel, valójában azonban ennél jóval több szervezet dolgozik a felsőoktatás és más érintkező társadalmi alrendszerek határvidékein. A köztes szervezetek létrejötte és munkája a magyarországi felsőoktatásirányítás egyik legnagyobb innovációs sikere. A köztes szervezetek tagoltsága, hatékony működése és tapasztalata lehetővé teszi, hogy a felsőoktatás szereplői eredményes belső és külső kommunikációt folytassanak a változó igényekről és a szükséges alkalmazkodás módjairól.

Összefoglalás

A fentieket összegezve megállapíthatjuk, hogy a magyar felsőoktatás irányítási rendszere korszakváltáshoz érkezett. Eltérő jellegű kihívások nyomán immáron újszerű válaszok megfogalmazására van szükség. Amennyiben ez nem történik meg, elindulhat a felsőoktatás, mint társadalmi alrendszer kezelhetetlenné válása. Ez az út ismeretes a modern

felsőoktatásszociológia számára: általában az un. „latin modellhez” tartozó dél-európai felsőoktatási rendszereket szokás így jellemezni.

A magyarországi irányítás szempontjából felvetődő problémák három csoportba sorolhatók:

- Az un. *első generációs* irányítási problémák az európai felsőoktatási rendszerek belső ellentmondásából fakadnak. E szerint a hatékony és eredményes működés az irányítás professzionalizálását kívánja meg a rendszer minden szintjén, míg a hagyományok az akadémiai demokrácia és a kollegiális-bürokratikus igazgatás irányába mutatnak. Az 1993. évi felsőoktatási törvény és módosításai egyértelműen a hagyományos működés elemeit szilárdították meg, míg a felsőoktatáspolitikát a hatékonyság és eredményesség irányába kívánja eltolni az intézményeket.

- A *második generációs* irányítási problémák az eltömegesedéssel függenek össze. Egy tagolt rendszerben alapvetően megkérdőjeleződik az irányítási eszközök egységes alkalmazása. A rendszerintegrációs politikák általában kellően rugalmasak a kivitelezéskor. A problémák e csoportja elsősorban inkább a jogi szabályozással és a kollégialis-bürokratikus eljárásokkal függ össze, mivel ezek képtelenek kezelni a rendszer sokszínűségét. Ide tartoznak azon területek szabályozásai is, ahol más alrendszerekkel (szakképzés, felnőttképzés, gazdaság stb.) szorosan érintkező felsőoktatási tevékenységek folynak.

- Az un. *harmadik generációs* irányítási problémákat elsősorban az informatikai és globalizációs trendek köré csoportosíthatjuk. Ide tartozik a tudástermelés és szervezés új formáinak beillesztése a felsőoktatási rendszerbe, valamint a tudáscsere nemzetközi rendszerébe való betagolódás. A nem hazai képzések engedélyezése, akkreditációja, piacra jutása jó példája ennek.

A fentiek ismeretében jogosnak látszik az a feltételezés, hogy a felsőoktatás irányításának kihívásai nem válaszolhatók meg sikeresen a rendszer örökölt tagolatlanságát fenntartva. A rendszer differenciálódását és diverzifikációját elősegítő irányítás azonban a nemzeti felsőoktatási rendszer (lásd még „intézményhálózat”) paradigmájával kényszerül ütközni.

A magyar felsőoktatás jelenlegi alkalmazkodásának ironikus oldala a „felzárkózás” logikájában keresendő. Miközben a világgazdaság perifériája felzárkózásakor az elitoktatásból a tömegképzésbe való átmenet problémáit oldja meg, a centrum már a felsőoktatás globalizációján dolgozik. Természetesen itt is az Egyesült Államok felsőoktatási modellje lesz az irányadó. Csak az Egyesült Államokban van jelen a globalizációs politikához szükséges alkotóelemek kritikus tömege:

- világszerte tisztelt egyetemek programfejlesztő konzorciuma;
- fejlett távoktatási technológia és pedagógia;
- fejlett nemzetközi logisztikai know-how;
- a befektetéshez szükséges kockázati tőkealapok;
- a curriculumok kidolgozásához szükséges multinacionális vállalati szektor és fizetőképes hallgatói kereslet.

Az új globális felsőoktatási minőséget olyan Internet-alapú, magas presztízsű távtanulási programok mutatják majd fel, amelyek mögött a legrangosabb egyetemek konzorciuma áll. Az ilyen programok ellenállhatatlan vonzást jelenthetnek majd a helyi középiskolák fizetőképes és ambiciózus fiataljai számára. Egy ilyen szerepmegosztásban a nemzetállami egyetemek számára legfeljebb a helyi vizsgaközpont szerepe kínálkozhat. A globalizációs alkalmazkodás mai szintjét jelzi, hogy 2000-ig egyetlen hazai felsőoktatási intézmény sem

volt képes saját MBA-program kialakítására, és a nemzetközi partnerekkel együtt kínált programoknak sincs kiemelkedő vonzereje a közép-európai térségben.

Hivatkozások

- Altbach, Philip (1999): The Logic of Mass Higher Education. In: Tertiary Education and Management, 1999. 5.sz. pp. 107-124.
- Drahos, Péter (2001): Javaslat a tartalmi szabályozás eszközrendszerének kialakítására. Kiadatlan input paper az „Akadémiai Reform” elnevezésű világbanki fejlesztési program szakmai megalapozásához. Bp., Expanzió Humán Tanácsadó
- Halász Gábor (1988): Az oktatáspolitikai alakításának állami-politikai mechanizmusai a hetvenes évek és a nyolcvanas évek elején: összehasonlító elemzés. Bp., Oktatókutató Intézet
- Ladányi Andor (1991): A felsőoktatás irányításának történeti alakulása. A felsőoktatás fejlesztését szolgáló kutatások. Bp., Oktatókutató Intézet
- Setényi János (1992): Forms of Policy Integration in Modern Higher Education. In. Kozma Tamás (ed.): State Control in Higher Education. Bp., Educatio
- Stark, Antal (1991): A felsőoktatás finanszírozásának fejlesztési lehetőségei. (Kézirat) Bp., Gazdaságpolitikai és Tervezési Intézet

Finanszírozási tendenciák a kilencvenes években

Jelen írás áttekintést igyekszik adni a hazai felsőoktatás gazdasági helyzetének néhány jellemzőjéről, ezeknek a jellemzőknek az elmúlt évtizedbeli tendenciáiról. Mondanivalóját alapvetően az adatokkal és azok ábrázolásával, s viszonylag kevés magyarázattal igyekszik közvetíteni, az olvasóra bízva a folyamatok kommentárását.

I. A felsőoktatási kiadások terjedelme – hazai és nemzetközi tendenciák

A elmúlt évtizedben a hazai felsőoktatási kiadások terjedelmét a GDP-hez viszonyítva vizsgálva azt állapíthatjuk meg, hogy:

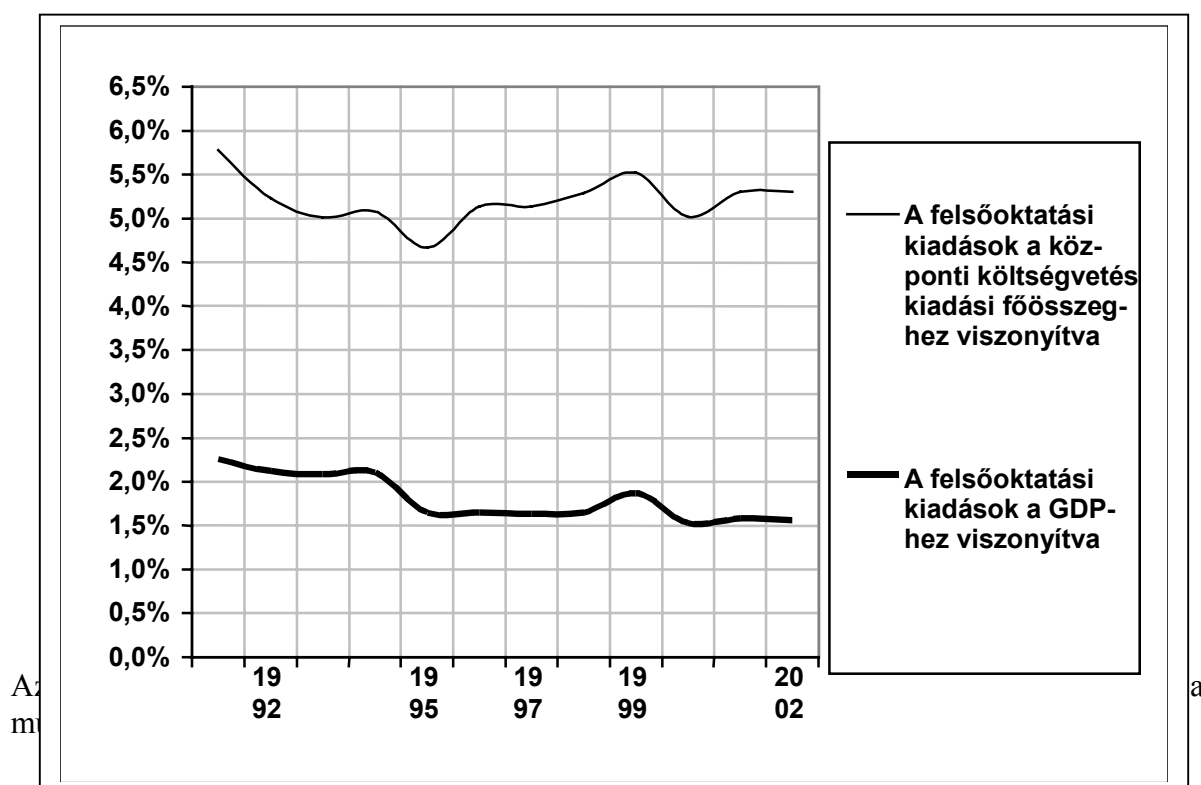
90-es évek legelejének viszonylag radikális csökkenése után a ráfordítások mértéke nagyjából stagnál,

a 90-es évtized közepe óta az összes kiadás (egy év kivételével) a GDP-hez viszonyítva 1,5-1,7 % között alakult,

a központi költségvetés kiadási főösszegéhez viszonyítva a 90-es évek eleje óta (ugyancsak egy évet kivéve) 5,0-5,5 % között mozogtak a felsőoktatási kiadások.

Szembe tűnő a kiadásoknak a választások utáni növekedése, majd azt követő visszaesése. Úgy tűnik mind a 94-es, mind a 98-as kormányváltás után a felsőoktatási kiadások kisebb megemelkedésének lehetünk tanúi, amit azután igen gyorsan visszaesés követ.

1. Ábra A hazai felsőoktatási kiadások alakulás 1991-2002

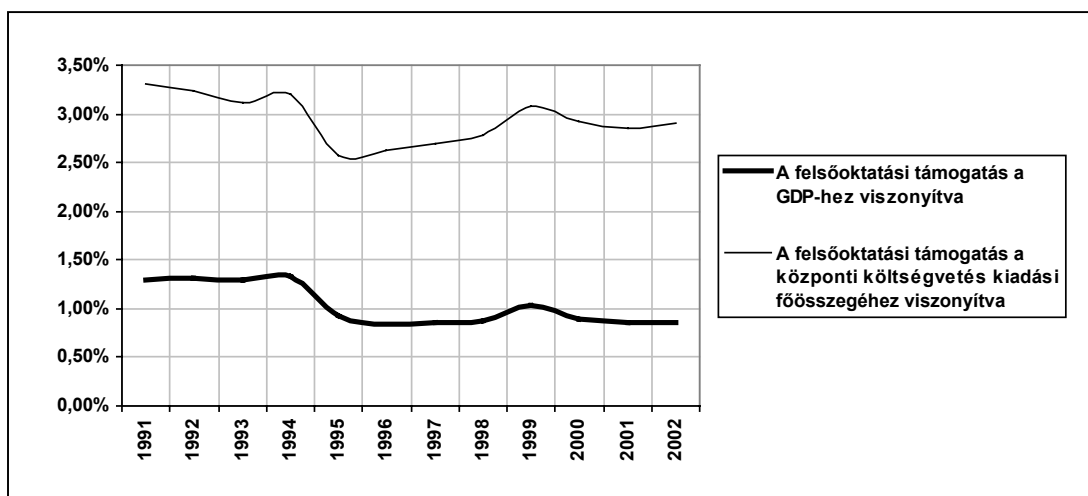


vizsgáljuk azt állapíthatjuk meg, hogy: 90-es évek elejének 1,2-1,3 %-os szintjéről 1996-ra 0,8 – 0,9 %-os szintre csökkent az állami támogatás, - s azóta (a választások utáni egy éves röpke fellendüléstől eltekintve) ugyanazon szinten van.

1. tábla A hazai felsőoktatás állami támogatásának alakulása 1991-2002

	1991x	1992 x	1993 x	1994 x	1995 x	1996 U	1997 U	1998 U	1999 U	2000 O	2001 O	2002 O
Felsőoktatási kiadások (md Ft)	56,2	62,2	73,5	91,5	92,9	113,5	138,9	168,2	196,8	196,0	229,0	242,0
Bevételek (md Ft)	24,1	24,2	27,8	33,8	41,5	55,5	66,0	79,8	87,0	82,2	105,6	109,6
Felsőoktatási támogatás (md Ft)	32,1	38,4	45,7	57,7	51,4	58,0	72,9	88,4	109,8	113,8	123,4	132,4
Központi költségvetés kiadási főösszege (mdFt)	973,0	1189,6	1466,2	1800,2	1988,6	2209,1	2703,1	3176,6	3565,8	3902,6	4322,4	4556,3
GDP (mdFt)	2492	2935	3538	4330	5615	6895	8545	10202	10550	12800	14450	15540
A felsőoktatási támogatás a GDP-hez viszonyítva	1,29 %	1,31 %	1,29 %	1,33 %	0,92 %	0,84 %	0,85 %	0,87 %	1,04 %	0,89 %	0,85 %	0,85 %
A felsőoktatási támogatás a központi költségvetés kiadási főösszegéhez viszonyítva	3,30 %	3,23 %	3,12 %	3,21 %	2,58 %	2,63 %	2,70 %	2,78 %	3,08 %	2,92 %	2,85 %	2,91 %

2. ábra A hazai felsőoktatás állami támogatásának alakulása 1991-2002



Nemzetközi összehasonlításban – az OECD országokkal összevetve – a hazai felsőoktatási intézmények oktatási kiadásai valamivel a nemzetközi átlag alatt vannak.

2. tábla A felsőoktatási intézmények oktatási kiadásai a GDP-hez viszonyítva az OECD országokban 1990-1998¹³

	1990 ¹⁴	1992 ¹⁵	1994 ¹⁶	1995 ¹⁷	1996 ¹⁸	1997 ¹⁹	1998 ²⁰
OECD Country mean		1,4	1,3		1,3	1,3	1,33
Ausztria			1,0	1,52	1,0	1,5	1,46
Belgium						0,9	0,91
Dánia	1,3	1,3	1,4	1,6	1,3	1,2	1,53
Egyesült Királyság	0,7	0,8	0,9	1,19	1,0		1,11
Franciaország	0,9	1,0	1,1	1,14	1,1	1,2	1,13
Görögország			0,7	0,7	0,8	1,2	1,21
Finnország	1,2	1,9	1,5	1,9	1,7	1,7	1,67
Hollandia		1,4	1,3	1,24	1,3	1,2	1,18
Japán	0,9	0,8	1,1		1,0	1,1	1,02
Irország	1,2	1,4	1,4	1,33	1,3	1,4	1,38
Németország		1,0	1,1	1,09	1,1	1,1	1,04
Norvégia				1,69		1,4	1,51
Olaszország			0,8	0,76	0,8	0,8	0,84
Portugália			0,8	0,93	1,0	1,0	1,04
Spanyolország		0,9	1,0	1,03	1,1	1,2	1,11
Svédország	0,8	1,0	1,6		1,7	1,7	1,67
USA		2,5	2,4		2,4	2,7	2,29
Csehország				0,96	1,0	0,8	0,88
Magyarország	0,8	1,6	1,1	1,01	1,0	1,0	1,01

¹³ Az egyes országok egyes éves adatainak hirtelen mozgása (pl Magyarország 1992, vagy Ausztria 1995) külön elemzést érdemelne, - ez valószínűleg az adott ország adatszolgáltatásában bekövetkezett módszertani változás miatt következett be.

¹⁴ Education at a Glance 1998 83. old

¹⁵ Education at a Glance 1995 73. old

¹⁶ Education at a Glance 1997 64. old

¹⁷ Education at a Glance 2001 79. old

¹⁸ Education at a Glance 1998 83. old

¹⁹ Education at a Glance 2000 56. old

²⁰ Education at a Glance 2001 79. old

Ugyanakkor a nemzetközi összehasonlítás arra is rámutat, hogy a hallgatólétszám növekedés intenzívebb szakaszában – amelyben mi most nagyjából vagyunk - a felsőoktatási kiadások, ha mérsékelten is de növekedtek, - (szemben a hazai csökkenő, stagnáló támogatási tendenciával²¹).

II. A hallgatólétszám alakulása

²¹ A felsőoktatási kiadások hosszabb távú alakulásának elemzése azt látszik tanúsítani, hogy az országok zömében a felsőoktatási kiadások a hallgatólétszám növekedéssel növekedtek, - bár ezek növekedési üteme elmaradt a felsőoktatási hallgatók növekedési ütemétől.

	Felsőoktatási kiadás a GDP arányában			Felsőoktatási hallgató (efő) ^o		
	1985 ^{oo}	1992 ^x	1995 ^{xx}	1985	1992	1995
OECD Country mean		1,4	1,3			
EU				7991		11933
Ausztria			1,0	173	206	239
Dánia	1,2	1,3	1,4	125	151	167
Egy. Kir.		0,8	0,9	1033	1258	1821
Portugália			0,8	118	186	320
Spanyolo	0,6	0,9	1,0	934	1222	1592
Svédó.	0,9	1,0	1,6	183	193	261
Görögo			0,7	182	195	329
Franciao		1,0	1,1	1358	1699	2092
Írország		1,4	1,4	70	90	128
Németo		1,0	1,1	1842	2082	2144
Finnország	1,1	1,9	1,5	128	166	214
Hollandia	1,7	1,4	1,3	405	479	492
Japán	0,8	0,8	1,1	2706	3455	3917
Kanada	2,3	2,4	2,5	1131	1312	1763
USA	1,9	2,5	2,4	8922	10329	14262

^o Forrás: Key data on education in Europe 1999/2000 European Commission/Eurydice/Eurostat Chapter F: Tertiary Education European Commission 2000 (222. P), továbbá Japán, Kanada és az USA adatainak forrása <http://www.uis.unesco.org/pagesen/dbTerIsced.asp>

^{oo} Saját számítás az OECD Education Statistics 1985-1992 OECD 1995 adatai alapján

^x Education at a Glance OECD Indicators 1995 73. old

^{xx} Education at a Glance OECD Indicators 1997 64. old

	Felsőoktatási kiadás a GDP arányában				Felsőoktatási hallgató			
	1985	1992/ 1985	1995/ 1992	1985/ 1995	1985	1992/ 1985	1995/ 1992	1985/ 1995
EU					100%			149%
Ausztria					100%	119%	116%	138%
Dánia	100%	108%	108%	117%	100%	121%	111%	134%
Egy. Kir.		100%	113%		100%	122%	145%	176%
Portugália					100%	158%	172%	271%
Spanyolo	100%	150%	111%	167%	100%	131%	130%	170%
Svédó.	100%	111%	160%	178%	100%	105%	135%	143%
Görögo					100%	107%	169%	181%
Franciao		100%	110%		100%	125%	123%	154%
Írország		100%	100%		100%	129%	142%	183%
Németo		100%	110%		100%	113%	103%	116%
Finnország	100%	173%	79%	136%	100%	130%	129%	167%
Hollandia	100%	82%	93%	76%	100%	118%	103%	121%
Japán	100%	100%	138%	138%	100%	128%	113%	145%
Kanada	100%	104%	104%	109%	100%	116%	134%	156%
USA	100%	132%	96%	126%	100%	116%	138%	160%

Ugyanezen időszak alatt – 1991 és 2002 között - az összes hallgató létszáma több mint háromszorosára növekedett. Azonban igen fontos látni ennek a tagozat szerinti szerkezetét is.

3. Táblázat A felsőoktatás létszámadatai²² 1991-2002

	1991	1992	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002 o
Nappali tagozatos hallgató létszám (efő)	83,2	92,3	103,7	116,4	129,5	142,1	152,9	163,1	171,6	176,2	189,5	203,0
	100%	111%	125%	140%	156%	171%	184%	196%	206%	212%	228%	244%
Esti levelező, távoktatási tagozatos hallgató (efő)	23,9	25,1	30,2	38,3	50,0	56,9	80,8	95,2	107,4	118,9	154,1	170,0
	100%	105%	126%	160%	209%	238%	338%	398%	449%	497%	645%	711%
Összes hallgató (efő)	107,1	117,4	133,9	154,7	179,5	199,0	233,7	258,3	279,0	295,1	343,6	373,0
	100%	110%	125%	144%	168%	186%	218%	241%	261%	276%	321%	348%

o = becült adatok

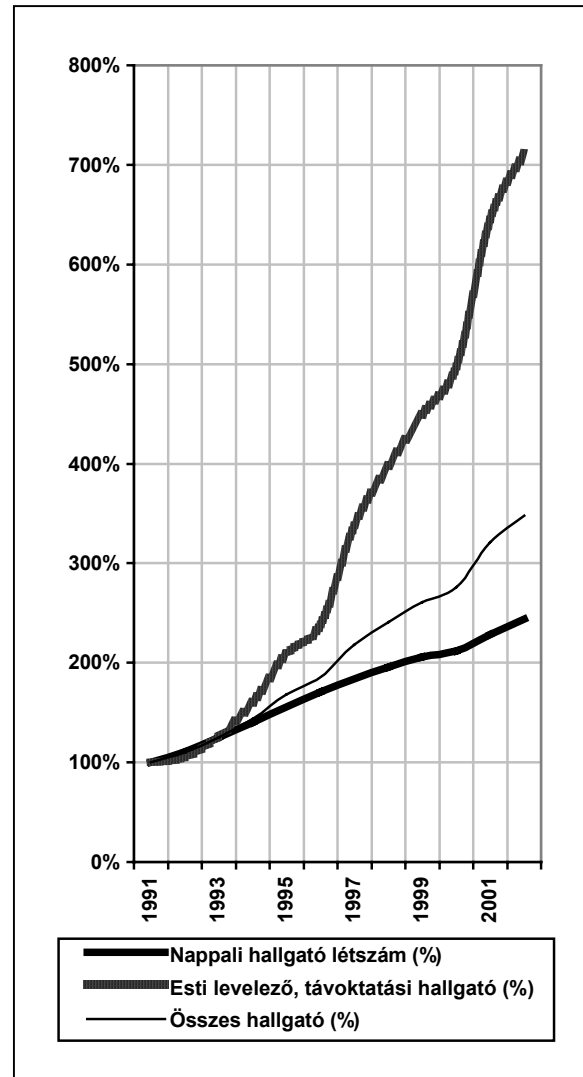
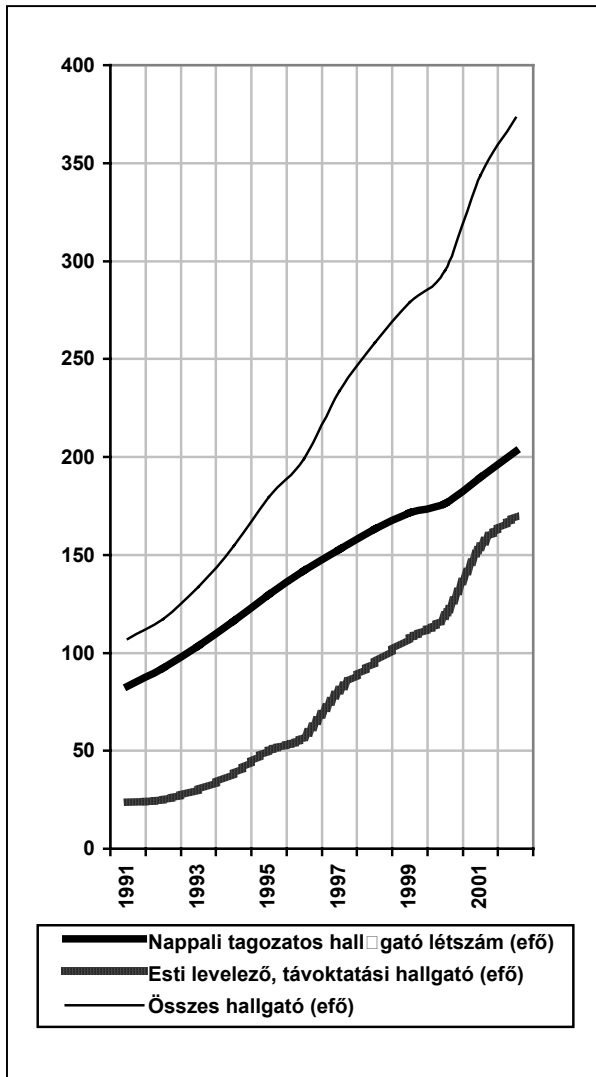
1991 és 2002 között az összhallgatólétszám közel három és félszeresre növekedése mögött a nappali tagozatos hallgatók közel két és félszeres, az esti, levelező és távoktatási hallgatók létszámának több mint hétszeres növekedése áll. Az államilag finanszírozott hallgatólétszám ugyanezen időszak alatt mindössze kétszeresre (egészen pontosan 199 %-ra) növekedett.

4. Ábra A felsőoktatási hallgatólétszám alakulása 1991-2002 között

²² A számítás alapját a következő, a Felsőoktatási statisztika éves kiadványaiból származó adatok képezték

	1991	1992	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001
Nappali tagozatos hallgató létszám (efő)	83,2	92,3	103,7	116,4	129,5	142,1	152,9	163,1	171,6	176,2	189,5
Államilag finanszírozott létszám (efő)					121,6	134,7	143,0	150,2	156,2		165,3
Egyházi felsőoktatás nappali tag. hallgatói (fő)	1173	2137	4448	5234	6302	7514	8570	9410	10313	10616	..
Alapítványi felsőoktatás nappali tag. hallg (fő)		231	860	2789	5247	6722	6826	7384	7582	7605	..
Védelmi (katonai és rendőr képző) felsőoktatás nap. tag. hallgatói (fő)	1651	1853	2145	2632	2547	2286	2250	2155	2038	1960	..
Államilag finanszírozott a védelmi felsőoktatás nélkül (efő)	81,5	90,4	101,6	113,8	119,1	132,4	140,8	148,0	154,2	..	..
Esti, levelező, távoktatási hallgató – nem magán	..	..	26,6	33,8	43,4	47,3	66,3	75,7	86,1	94,6	..
Egyházi felsőoktatás nappali tag. hallgatói (fő)	..	..	1662	1917	2753	3115	4013	4881	5561	6324	..
Alapítványi felsőoktatás nappali tag. hallg (fő)	..	..	1895	2593	3802	6473	10517	14645	15749	18009	..
Összes esti, levelező, távoktatási (efő)	23,9	25,1	30,2	38,3	50,0	56,9	80,8	95,2	107,4	118,9	154,1

(AIFSZ, fősíjloai, egyetemi és szakirányú továbbképzési hallgatók)



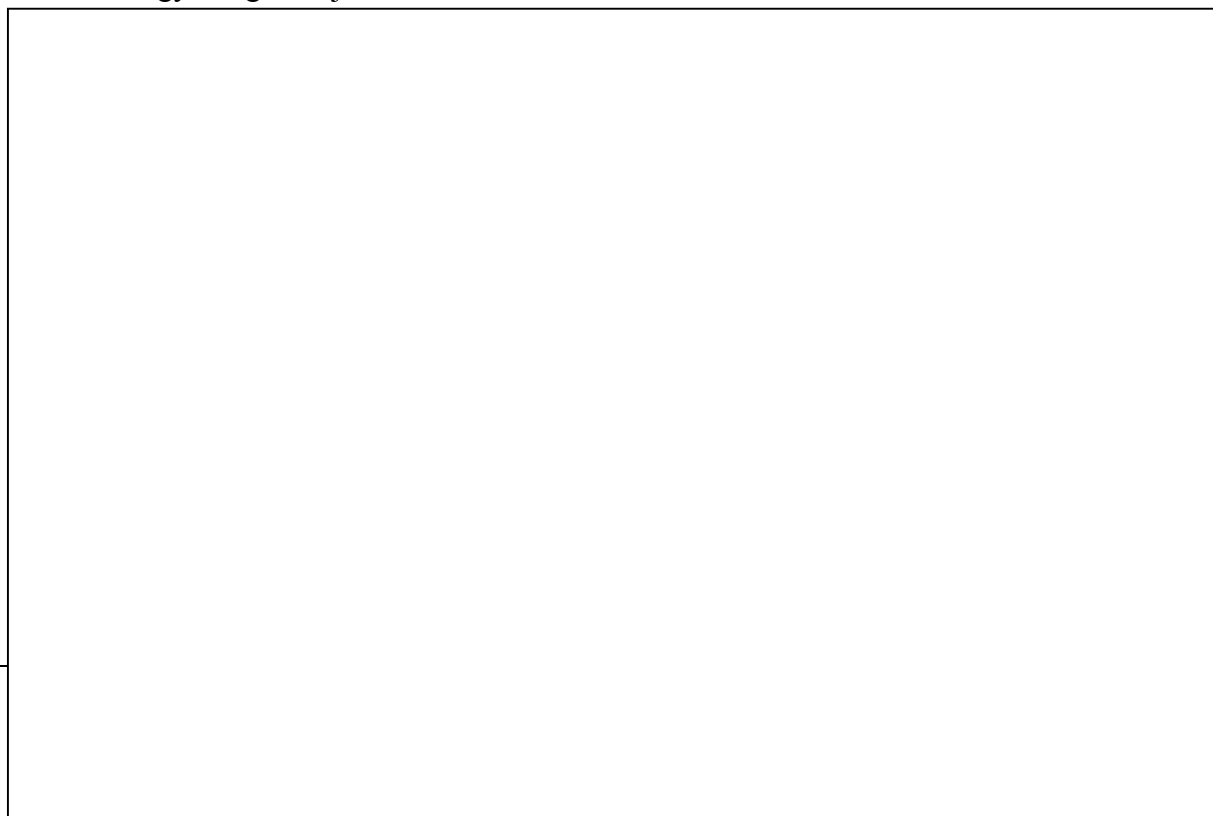
III. A fajlagos felsőoktatási kiadások alakulása

A felsőoktatási kiadások GDP-hez viszonyított nagyságának szinten maradása és hallgatólétszám növekedése nyomán az egy hallgatóra vetített kiadások reálértéke természetesen igen radikálisan csökkentek, s radikálisan csökkent az ennek jellemzésére használatos egy hallgatóra vetített kiadásnak az egy főre jutó GDP-hez mért aránya is.

4. tábla Az egy hallgatóra jutó kiadások alakulása 1991-2002

	1991	1992	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002
Egyenértékű hallgató létszám (efő)	95,2	104,9	118,8	135,6	154,5	170,6	193,3	210,7	225,3	235,7	266,6	288,0
Egy egyenértékű hallgatóra jutó felsőoktatási támogatás (eFt/fő)	337,2	366,1	384,7	425,5	332,7	340,0	377,1	419,6	487,4	482,8	462,9	459,7
Egy egyenértékű hallgatóra vetített felsőoktatási kiadás az egy főre jutó GDP-hez viszonyítva (%)	245%	209%	180%	160%	110%	99%	86%	79%	84%	65%	59%	54%
Egy egyenértékű hallgatóra vetített felsőoktatási támogatás az egy főre jutó GDP-hez viszonyítva (%)	140%	129%	112%	101%	61%	50%	45%	42%	47%	38%	32%	29%

5. Ábra Az egy hallgatóra jutó kiadások alakulása 1991-2002



²³ A figyelembe vett adatok a következők (forrás: éves költségvetési tervek alapján saját számítás):

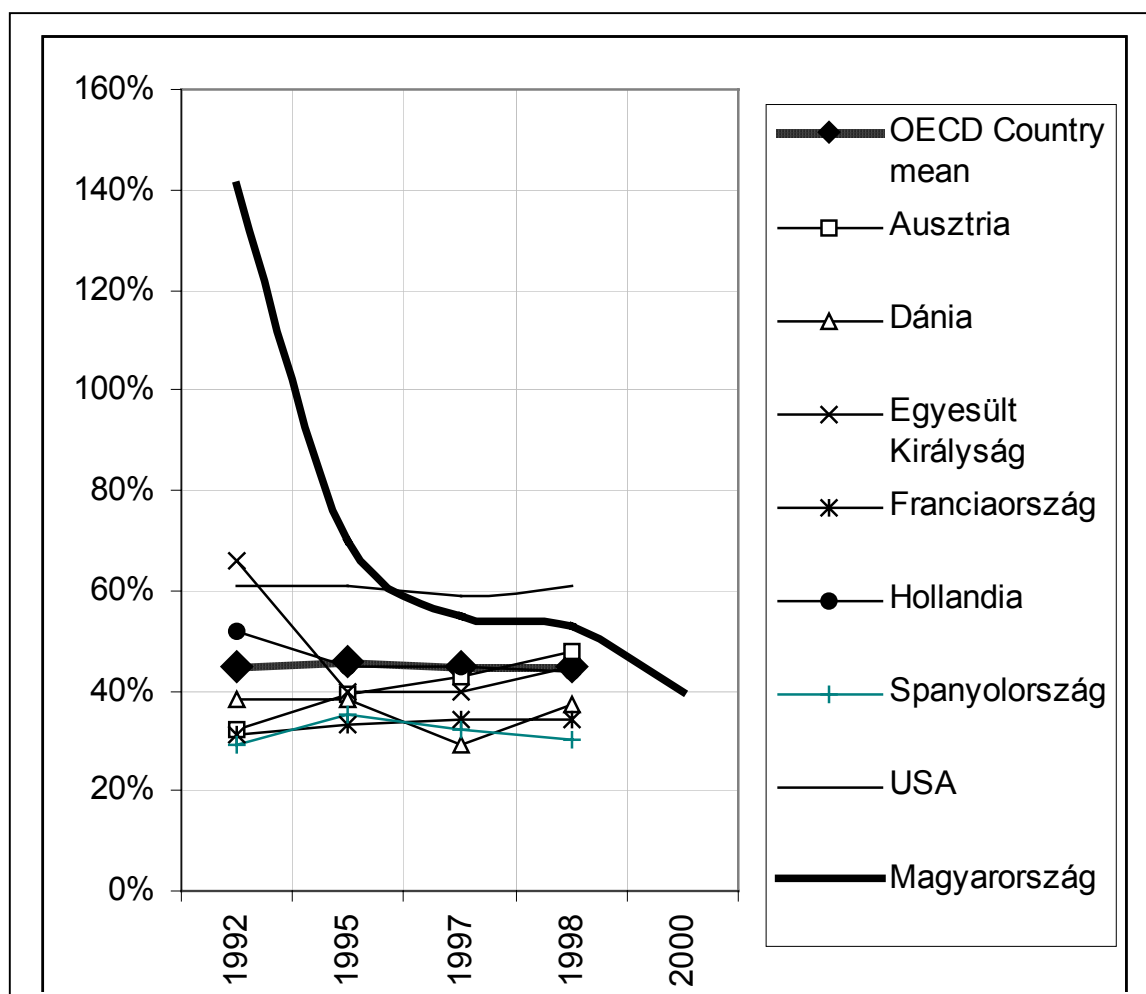
	1991	1992	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002
Nappali tag. hallgató létszám (efő)	83,2	92,3	103,7	116,4	129,5	142,1	152,9	163,1	171,6	176,2	189,5	203,0
Esti levelező tagozatos hallgató (efő)	23,9	25,1	30,2	38,3	50,0	56,9	80,8	95,2	107,4	118,9	154,1	170,0
Felsőoktatási kiadások (md Ft)	56,2	62,2	73,5	91,5	92,9	113,5	138,9	168,2	196,8	196,0	229,0	242,0
Egy egyenértékű hallgatóra jutó felsőoktatási kiadás (eFt/fő)	590,3	592,9	618,7	674,8	601,3	665,3	718,6	798,3	873,5	831,6	859,0	840,3
Felsőoktatási támogatás (md Ft)	32,1	38,4	45,7	57,7	51,4	58,0	72,9	88,4	109,8	113,8	123,4	132,4
GDP (mdFt)	2492	2935	3538	4330	5615	6895	8545	10202	10550	12800	14450	15540
Népesség (efő)	10355	10337	10310	10277	10246	10212	10174	10135	10092	10044	10000	9960
Egy főre jutó GDP (eFt/fő)	240,7	283,9	343,2	421,3	548,0	675,2	839,9	1006,6	1045,4	1274,4	1445,0	1560,2

Miután a fenti számítások nem teljesen egyeznek meg az OECD számítási metodikával érdemes ez utóbbi alapján számolt adatokra is rápillantanunk, s egyben nemzetközi összehasonlításban is megvizsgálni.

5. tábla Az egy hallgatóra jutó kiadások alakulása az OECD országokban²⁴

	1992	1995	1997	1998	2000
OECD Country mean	45 %	46 %	45 %	45 %	
Ausztria	32%	39%	43%	48 %	
Dánia	38%	38%	29%	37 %	
Egyesült Királyság	66%	40%	40%	45 %	
Franciaország	31%	33%	34%	34 %	
Hollandia	52%	45%	45%	44 %	
Spanyolország	29%	35%	32%	30 %	
USA	61%	61%	59%	61 %	
Magyarország	141%	70%	55%	53 %	Kb. 40-45%

6. ábra Az egy hallgatóra jutó kiadások alakulása az OECD országokban



²⁴ Expenditure per student for tertiary education Expenditure per student relative to per capita Adatok forrása Education at a Glance 1995. 92. O., 1998 120. O., 2000 95. O., 2001 68. O.

Az adatok magukért beszélnek. A hazai felsőoktatás elmúlt évtizede a radikális expanzió korszaka volt, amely nagyjából szinten maradó összkondíció mellett zajlott le, s ennek eredményeként az egy hallgatóra jutó kiadások rendkívül radikálisan csökkentek.. Ennek nyomán mára az egy hallgatóra vetített kiadásoknak az egy főre jutó GDP-hez viszonyított aránya valamivel az OECD átlag alá csökkent.

Ezt a folyamat egy igen jelentős költség-hatékonyság javulásként is felfogható, - azonban a felsőoktatás szereplői ezt egy radikális feltétel romlásként élték meg, s miközben a folyamat gazdaságossági megítélése pozitív, a képzés minőségére kifejtett hatása igen negatív.

Ugyanígy értelmezhetjük az oktató létszám alakulását is. Ma közel ugyanannyi, (sőt a főállású oktatókat tekintve egy kicsivel kevesebb) oktató dolgozik a felsőoktatásban, mint 1992-ben, amikor 220 ezer fővel kevesebb volt az összes hallgató.

6. tábla A felsőoktatási oktatók és hallgatók számának alakulása 1992-2002

	1992	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001
Oktató fő	17743	18687	19103	18098	19329	19716	21323	21138	22669	22863
Ebből főállású fő	16157	16761	16686	14975	14885	15211	15556	15612	15551	16089
Egyenértékű oktató fő	16950	17724	17895	16537	17107	17464	18440	18375	19110	19476
Egyenértékű oktató létszám (1992=100%)	100%	105%	106%	98%	101%	103%	109%	108%	113%	115%
Összes hallgató fő	119,3	136	157,4	179,5	198,9	233,7	258,1	278,6	294,0	341,0
Egyenértékű hallgató ²⁵ fő	106,8	120,9	138,2	154,5	170,5	193,4	210,6	225,1	235,0	267,0
Egyenértékű hallgató létszám (1992=100%)	100%	113%	129%	145%	160%	181%	197%	211%	220%	250%
Hallgató-oktató arány	6,3	6,8	7,7	9,3	10,0	11,1	11,4	12,3	12,3	13,7
	100%	108%	122%	148%	159%	176%	181%	195%	195%	217%

Itt is azt látjuk, hogy az elmúlt időszak hallgatói létszámnövekedése, s az ezzel egyidőben alig változó oktatólétszám következtében a hallgató-oktató arány jelentősen növekedett, s mára nem sokkal marad el az OECD átlagtól. A folyamat – az oktatás költséghatékonysága szempontjából - pozitívnak tekinthető, ugyanakkor az érintett oktatók nyilvánvalóan az oktatási, vizsgáztatási, konzultációs stb. terhek jelentős növekedéseként, s így az oktatási feltételek rosszabbodásaként élik meg azt.

7. tábla Az egy oktatóra jutó hallgatólétszám alakulása az OECD országokban²⁶

	1995	1996	1998	2000
OECD Country mean	11,6/15,3	15,7	14,6	15,3
Ausztria	-/14,5	-/14,5	-/15,7	15,0
Belgium	-/14,1			18,1
Egyesült Királyság		16,7	17,7	18,5

²⁵ Az OECD módszerhez hasonlóan számolva (a részidos hallgatók ½ hallgatóként számba véve)

²⁶ Expenditure per student for tertiary education Expenditure per student relative to per capita Adatok forrása Education at a Glance 1997 130. O., 1998 145. O., 2000 119 O, 2001 241 O.

Franciaország	-/19,0	17,1		16,9
Görögország		23,6	26,3	26,0
Hollandia		18,7	18,7	12,0
Japán	11,4/14,2	12,4	11,8	11,5
Irország	12,1/12,3	16,7	16,6	17,3
Németország		12,5	12,4	12,3
Norvégia	-/10,1		13,0	13,4
Olaszország	6,3/28,5	25,7		24,8
Spanyolország	14,7/21,5	17,4	17,2	16,4
USA	19,4/14,2	15,4	14,6	14,0
Magyarország	-/7,9	9,9	11,8	12,1

1995-ben (ill. a törtjellel megadott adatok esetében) megadott számok: nem egyetemi/egyetemi szint

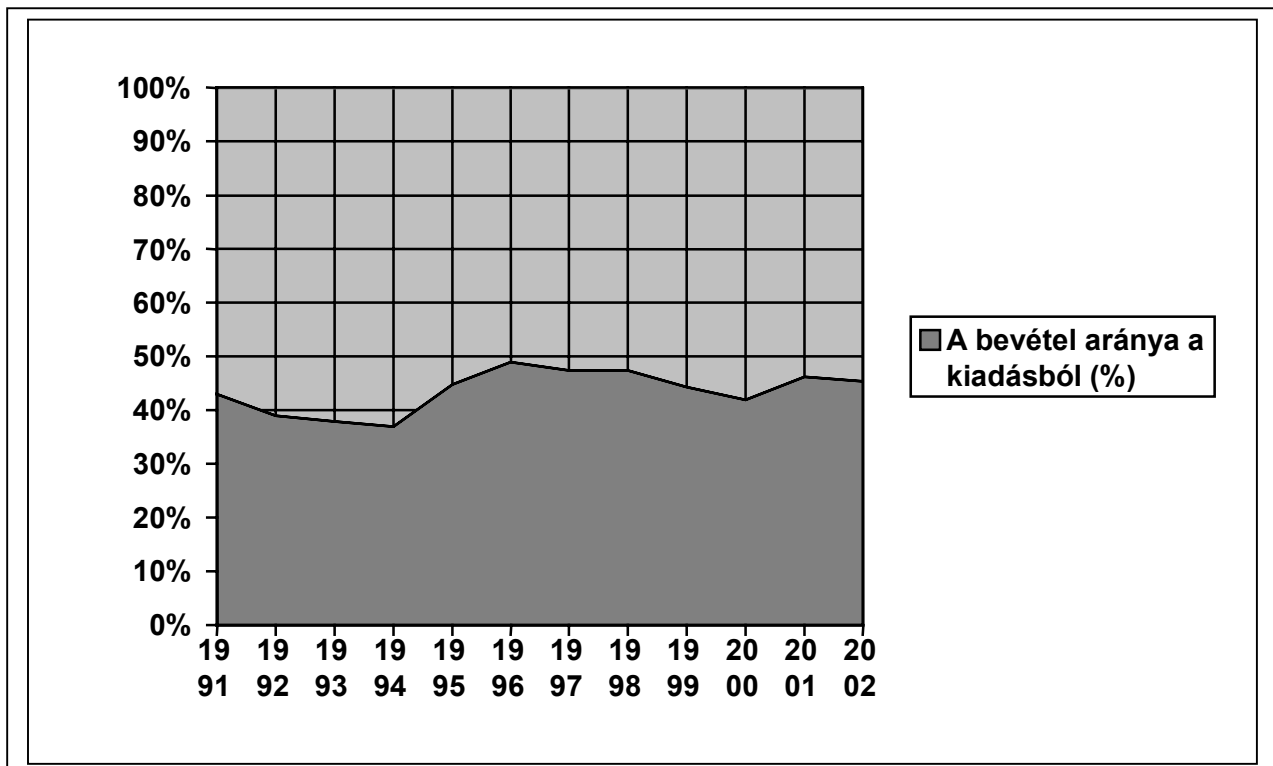
IV. A felsőoktatás bevételei

A felsőoktatási kiadások forrása az állami támogatás mellett az intézmények bevétele. Az elmúlt évtizedben ezen bevételek a kiadások nagyjából fele körül mozogtak.

8. tábla A felsőoktatási ráfordítások és azok főbb összetevőinek alakulása
1991-2002

	1991x	1992 x	1993 x	1994 x	1995 x	1996 U	1997 U	1998 U	1999 U	2000 O	2001 O	2002 O
Felsőoktatási kiadások (md Ft)	56,2	62,2	73,5	91,5	92,9	113,5	138,9	168,2	196,8	196,0	229	242
Bevételek (md Ft)	24,1	24,2	27,8	33,8	41,5	55,5	66,0	79,8	87,0	82,2	105,6	109,6
A bevétel aránya a kiadásból (%)	42,9%	38,9%	37,8%	36,9%	44,7%	48,9%	47,5%	47,4%	44,2%	41,9%	46,1%	45,3%

7. Ábra A felsőoktatási intézmények bevételeinek aránya az összes kiadásból 1991-2002

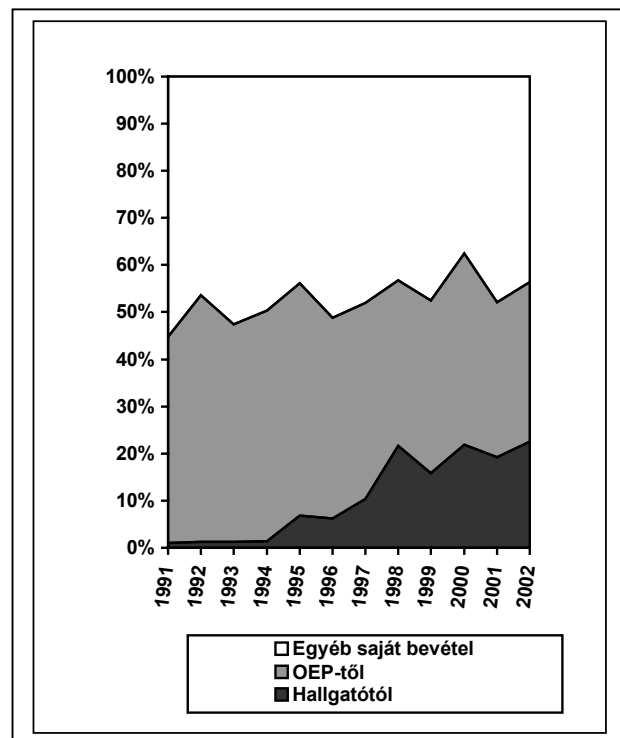
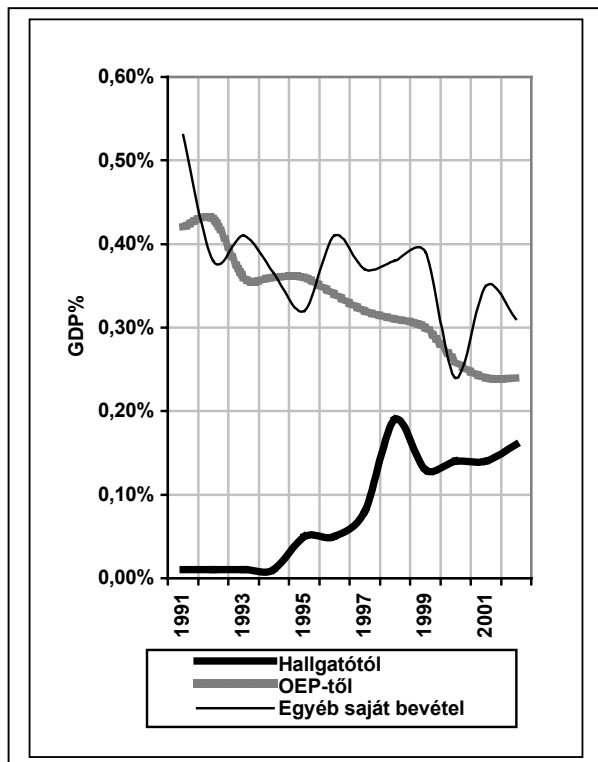


A bevételek alapvetően három nagy forrásból származnak: a hallgatók befizetéseiből, az OEP-től (az orvosegyetemek betegellátó tevékenységének finanszírozására) valamint az intézmény kutatási, fejlesztési, szolgáltatási, szakértési, bérbeadási stb. tevékenységéből. E három alapvető bevételfajta arányainak alakulását elemezve az elmúlt tíz évben legszembetűnőbb a hallgatóktól származó bevétel jelentős növekedése. Ugyanakkor ugyanezen időszak alatt mind az OEP-től származó bevétel, mind az egyéb saját bevétel jelentősen csökkent (a GDP-hez viszonyítva azokat).

9. Tábla A bevételek összetétele 1991-2002

	1991	1992	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002
Bevételek (%)	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%	%
Ebből												
Összes hallgatótól származó bevétel	1,2%	1,2%	1,1%	1,2%	7,0%	6,1%	10,6%	24,8%	16,3%	22,1%	18,7%	22,9%
OEP-től származó	43,6%	52,5%	46,4%		49,2%	42,3%	41,1%		36,3%	40,8%	33,3%	33,4%
Egyéb saját bevétel	55,2%	46,3%	52,5%		43,9%	51,5%	48,3%		47,4%	37,1%	48,0%	43,7%
Az egyes bevételi elemek aránya a GDP-hez viszonyítva												
Hallgatótól	0,01%	0,01%	0,01%	0,01%	0,05%	0,05%	0,08%	0,19%	0,13%	0,14%	0,14%	0,16%
OEP-től	0,42%	0,43%	0,36%		0,36%	0,34%	0,32%		0,30%	0,26%	0,24%	0,24%
Egyéb saját bevétel	0,53%	0,38%	0,41%		0,32%	0,41%	0,37%		0,39%	0,24%	0,35%	0,31%

8. Ábra A bevételek összetevőinek alakulása 1991-2002



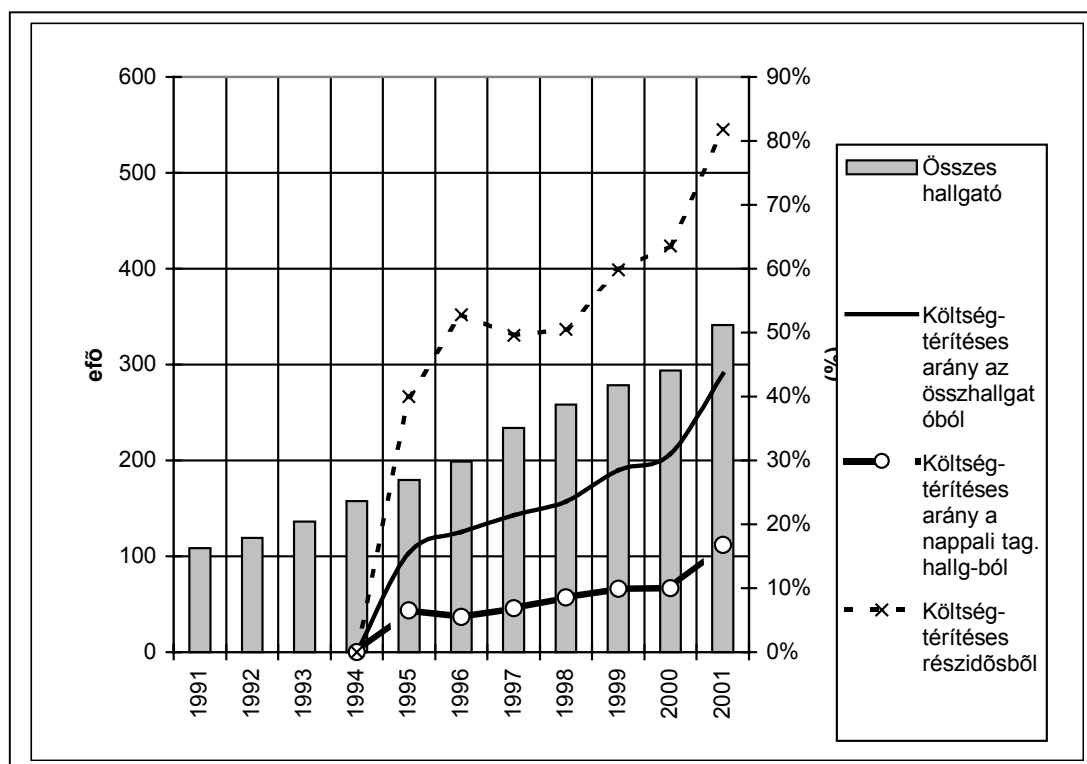
V. A hallgatóktól származó bevételek

A hallgatóktól származó bevételek elemzése előtt érdemes egy pillantás erejéig a “fizetős” hallgatók létszámát és arányát megvizsgálni.

10. Tábla A “fizetős” hallgatók aránya 1991-2002

	1991	1992	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001
Államilag finanszírozott nappali tagozatos hallgatólétszám (efő)	84,9	94,2	105,8	119,0	121,6	134,7	143,1	150,2	156,2	160,0	165,3
Költségtérítéssel nappali tagozatos hallgató (efő)					7,9	7,4	9,9	12,9	15,4	16,0	27,7
Államilag finanszírozott esti, levelező tagozatos hallgató (efő)	23,8	25,1	30,2	38,4	30,0	26,8	40,7	47	43	43	27
Költségtérítéssel esti, levelező és távoktatási tagozatos hallgató száma (efő)					20	30	40	48	64	75	121
Összes államilag finanszírozott efő	108,7	119,3	136	157,4	151,6	161,5	183,8	197,2	199,2	203,0	192,3
Összes költségtérítéssel efő	0	0	0	0	27,9	37,4	49,9	60,9	79,4	91,0	148,7
Összes hallgató (efő)	108,7	119,3	136	157,4	179,5	198,9	233,7	258,1	278,6	294,0	341,0
Költségtérítéssel arány a nappali tagozatos hallgatók között					6,5%	5,5%	6,9%	8,6%	9,9%	10,0%	16,8%
Költségtérítéssel arány a részidős hallgatók között					40,0%	52,8%	49,6%	50,5%	59,8%	63,6%	81,8%
Költségtérítéssel arány					15,5%	18,8%	21,4%	23,6%	28,5%	31,0%	43,6%

9. Ábra A “fizetős” hallgatók aránya



A “fizetős” – tehát a költségtérítéses – hallgatók igen jelentős arányt képviselnek ma már a felsőoktatásban. Ugyanakkor fontos észrevenni, hogy a térítést fizető hallgatók alapvetően a részidős képzés területén – azaz elsősorban a felsőoktatási felnőttképzés területén - jelentek meg meghatározó módon (itt már arányuk meghaladja a 80 %-ot). A nappali tagozatos képzésen a költségtérítéses hallgatók aránya alig haladja meg a 15 %-ot. Ezt azért fontos hangsúlyozni, mert sokan úgy gondolják, hogy a felsőoktatás immár piacivá vált, mivel a hallgatók egyre nagyobb hányada térítéses hallgató. Pedig a felsőoktatás nem – vagy csupán igen kis mértékben - mutat piaci jellemzőket (nincs árütermelő magatartás, nincs igazi gazdasági racionalitás, nincs piachatékony szervezet stb.). A költségtérítéses képzés lényegében csak a felnőttképzés területén eredményezett némi piacszerű viselkedést.

Visszatérve a hallgatóktól származó bevételekre, ezek alapvetően három térítésből tevődnek össze: a tandíjból, a költségtérítésből²⁷, és a kollégiumi térítési díjből. Ezeket számbavéve (lásd 12. Tábla) egyértelművé válik, hogy a hallgatóktól befolyó pénz 1991 és 2002 között – a GDP arányában vizsgálva – tizenhatszorosára növekedett. Az is szembetűnő, hogy a 98-as kormányváltás nyomán eltörölt tandíj visszaesést eredményezett ugyan, de ezt követően ismét igen intenzív növekedést lehet tapasztalni.

11. Tábla A hallgatóktól származó bevétel alakulása 1991-2002

	1991	1992	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002
Összes hallgatótól származó bevétel (milliárd Ft)	0,3	0,3	0,3	0,4	2,9	3,4	7,0	19,8	14,2	18,2	19,7	25,1
A hallgatóktól származó bevétel aránya az összes felsőoktatási kiadáshoz viszonyítva (%)	0,5%	0,5%	0,4%	0,4%	3,1%	3,0%	5,0%	11,8 %	7,2%	9,3%	8,6%	10,4 %
A hallgatóktól származó bevétel a GDP-hez viszonyítva (%)	0,01 %	0,01 %	0,01 %	0,01 %	0,05 %	0,05 %	0,08 %	0,19 %	0,13 %	0,14 %	0,14 %	0,16 %

²⁷ A tandíj és a költségtérítés között az a különbség, hogy az utóbbit az államilag nem finanszírozott hallgató fizeti, az előzőt pedig azok az államilag finanszírozott hallgatók, akik pl. többszörös évismétlők.

12. Tábla A hallgatóktól származó tan- és térítési díjbevétel alakulása 1991-2002

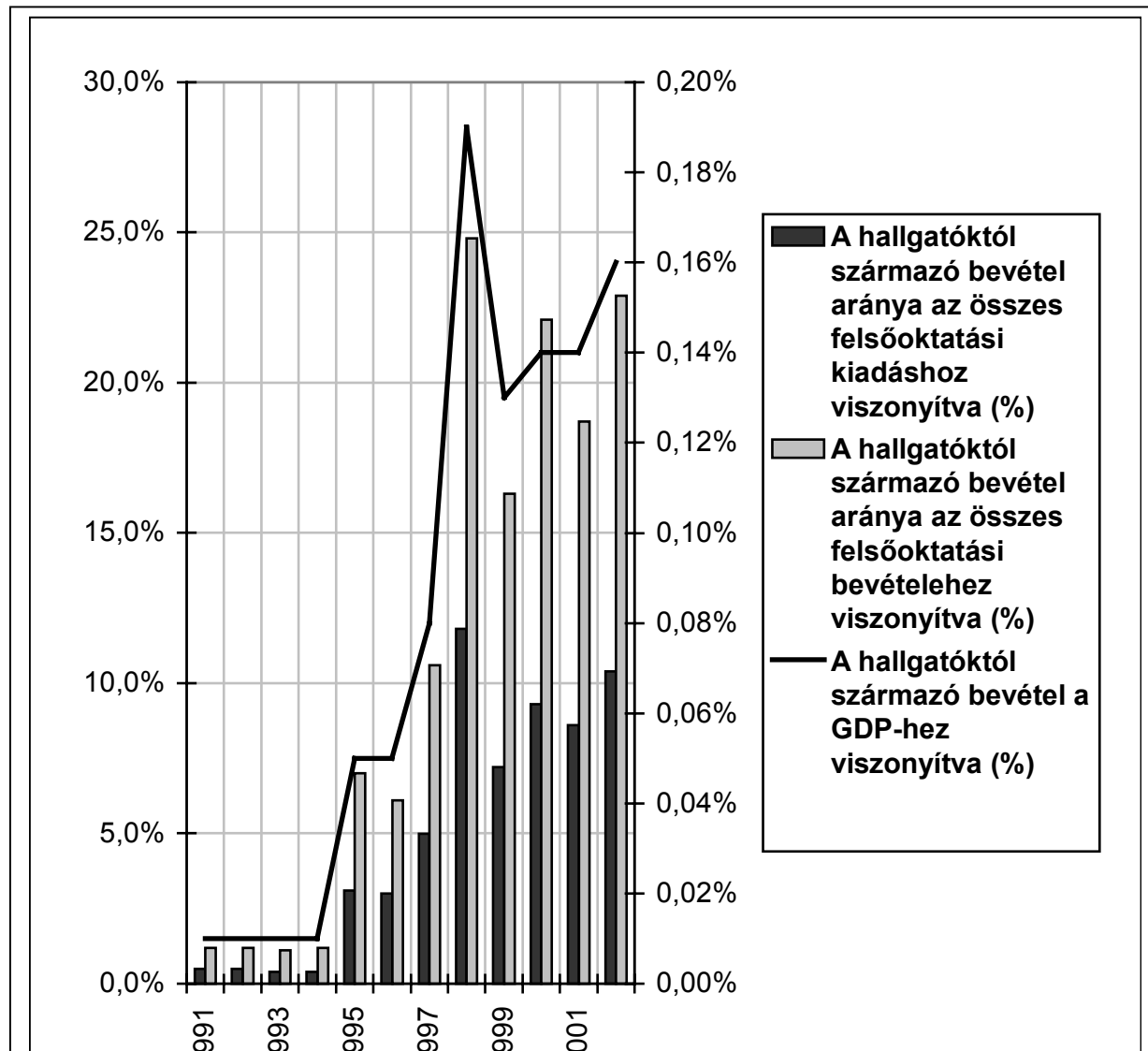
	1991	1992	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002
Tandíj- átlagos (eFt/hó)	0,1	0,1	0,1	0,1	0	5	7,5	8	0	0	0	0
Államilag finanszírozott nappali tagozatos hallgatólétszám – védelmi felsőoktatás nélkül (efő)	83,2	92,3	103,7	116,4	119,1	132,4	140,8	148	154,2	164,6	177,5	191,5
Kollégiumi térítési díj max. havi összege (eFt/hó)	0,6	0,6	0,6	0,6	3,05	3,625	3,25	3,5	3,5	3,5	3,5	3,5
Kollégiumi ellátásban részesül – (egyházi, magán és a védelmi felsőoktatás nélkül) (efő)	36,3	38,3	38,5	39	39	39,2	38,9	40,8	40,5	41	41,5	42
Összes (államilag finanszírozott) hallgatótól származó bevétel (milliárd Ft)	0,30	0,32	0,33	0,35	1,19	1,79	4,41	7,36	1,42	1,44	1,45	1,47
Költségtérítéses nappali tagozatos hallgatók száma (efő)					7,9	7,4	9,9	12,9	15,4	25	27,4	29,8
Átlagos (becsült) költségtérítés (eFt/fő/hó) ²⁸					21,6	21,9	25,9	29,9	35	35	35	42
Államilag finanszírozott esti, levelező tagozatos hallgató (efő)								47	43	42	43	41
Átlagos tandíj (eFt/fő)								8	0	0	0	0
Költségtérítéses esti, levelező tagozatos hallgató száma (efő)								48	64	70	75	80
Átlagos (becsült) költségtérítés (eFt/fő/hó) ²⁹								10	11,5	11,5	11,5	13,8
Összes költségtérítéses hallgatóktól származó bevétel (milliárd Ft)					1,7	1,6	2,6	12,4	12,8	16,8	18,2	23,6
Összes hallgatótól	0,3	0,3	0,3	0,4	2,9	3,4	7,0	19,8	14,2	18,2	19,7	25,1

²⁸ Az egy főre vetített felsőoktatási állami támogatás 50 %-át feltételezve költségtérítésként

²⁹ A nappali tagozatos költségtérítés harmadával számolva

származó bevétel (milliárd Ft)												
A hallgatóktól származó bevétel aránya az összes felsőoktatási kiadáshoz viszonyítva (%)	0,5%	0,5%	0,4%	0,4%	3,1%	3,0%	5,0%	11,8%	7,2%	9,3%	8,6%	10,4%
A hallgatóktól származó bevétel aránya az összes felsőoktatási bevételehez viszonyítva (%)	1,2%	1,2%	1,1%	1,2%	7,0%	6,1%	10,6%	24,8%	16,3%	22,1%	18,7%	22,9%
A hallgatóktól származó bevétel a GDP-hez viszonyítva (%)	0,01%	0,01%	0,01%	0,01%	0,05%	0,05%	0,08%	0,19%	0,13%	0,14%	0,14%	0,16%

10. Ábra A hallgatóktól származó tan- és térítési díjbevétel alakulása 1991-2002



VI. A hallgatók támogatása

A felsőoktatás támogatásának nem jelentéktelen hányada közvetlen hallgatói támogatás, - (legfontosabbak: a hallgatók pénzbeli támogatása, a lakhatási támogatás, a kollégiumi ellátás, a tankönyv-, jegyzet támogatás, doktorandusz ösztöndíj).

Mindezeket számbavéve (lásd 14. Tábla) megállapíthatjuk, hogy az összes felsőoktatási kiadás valamivel több mint 9 %-a – (az összes felsőoktatási állami támogatásnak pedig közel 17 %-a) – a hallgatók közvetlen támogatása. Ugyanakkor az is szembeűnő, hogy ez a támogatás egyre kisebb hányadot képvisel a GDP-hez viszonyítva. Ha azt is figyelembe vesszük, hogy közben a hallgatólétszám igen jelentősen növekedett – egyértelmű, hogy a hallgatók fajlagos támogatása igen jelentős mértékben mérséklődött, lényegében 7-ed részére zsugorodott. Miközben tehát egyre több jogcímen kapnak a hallgatók támogatást, azon közben ez a támogatás egyre kevesebbet ér.

A felsőoktatási expanzió tehát a hallgatók közvetlen támogatásának csökkenését is magával hozta, - (különösen szembeűnő ez, a kollégiumi férőhelyek számának alakulásában, ahol is 1991-ben lényegében minden második hallgatóra jutott egy kollégiumi férőhely, 2002-ben pedig csak minden ötödikre)

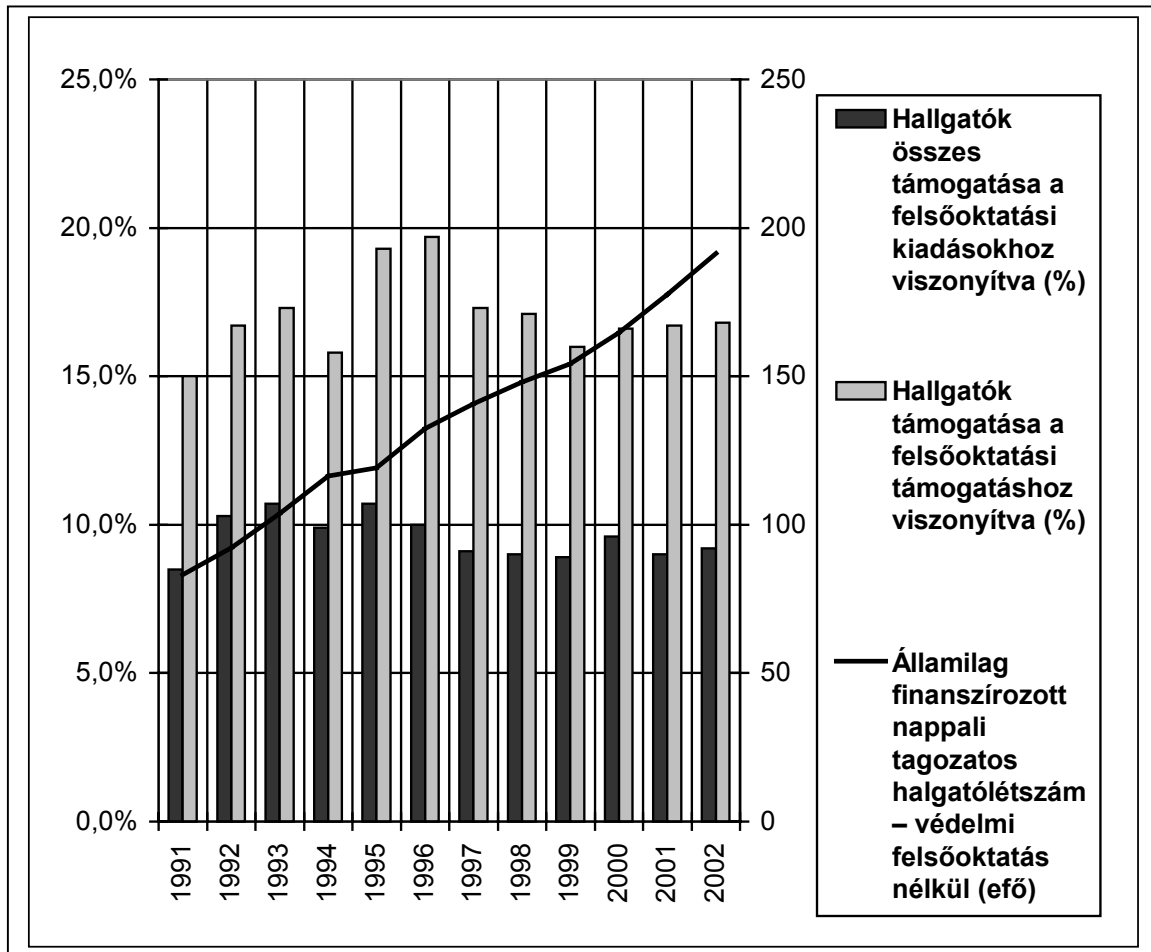
13. Tábla Az összes hallgatói támogatás alakulása 1991-2002

	1991	1992	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002
Hallgatók támogatásának teljes összege (milliárd Ft)	4,8	6,4	7,9	9,1	9,9	11,4	12,6	15,1	17,6	18,9	20,6	22,2
Hallgatók összes támogatása a felsőoktatási kiadásokhoz viszonyítva (%)	8,5 %	10,3 %	10,7 %	9,9 %	10,7 %	10,0 %	9,1 %	9,0 %	8,9 %	9,6 %	9,0 %	9,2 %
Hallgatók támogatása a felsőoktatási támogatáshoz viszonyítva (%)	15,0 %	16,7 %	17,3 %	15,8 %	19,3 %	19,7 %	17,3 %	17,1 %	16,0 %	16,6 %	16,7 %	16,8 %
Hallgatók támogatása a GDP-hez viszonyítva (%)	0,19 %	0,22 %	0,22 %	0,21 %	0,18 %	0,17 %	0,15 %	0,15 %	0,17 %	0,15 %	0,14 %	0,14 %
Az egy hallgatóra jutó közvetlen hallgatói támogatás az egy főre jutó GDP-hez viszonyítva	24,0 %	24,4 %	22,2 %	18,6 %	14,0 %	11,9 %	9,8 %	9,2 %	9,8 %	8,4 %	7,5 %	7,0 %

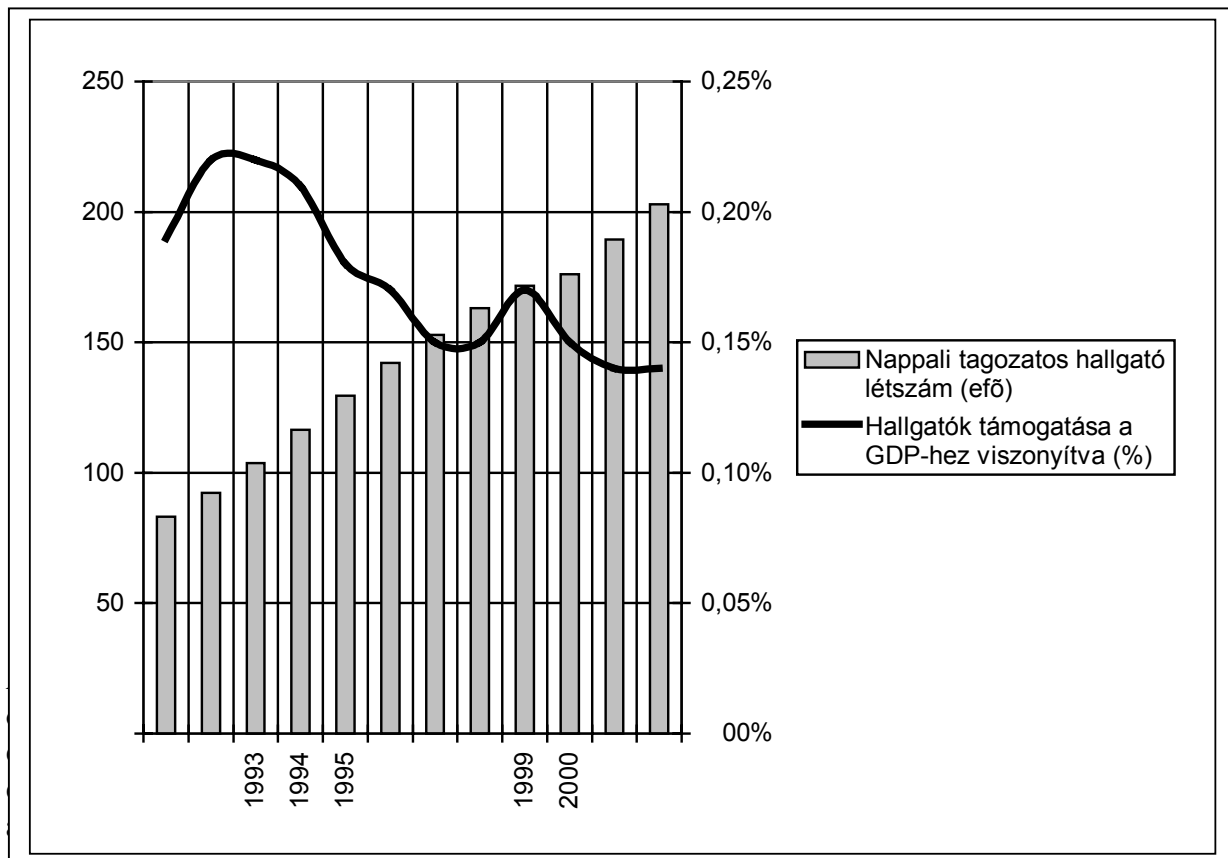
14. Tábla Az összes hallgatói támogatás alakulása 1991-2002

	1991	1992	1993	1994	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002
Nappali tag. hallgató létszám (efő)	83,2	92,3	103,7	116,4	129,5	142,1	152,9	163,1	171,6	176,2	189,5	203,0
Államilag finanszírozott nappali tagozatos hallgatólétszám – védelmi felsőoktatás nélkül (efő)	83,2	92,3	103,7	116,4	119,1	132,4	140,8	148	154,2	164,6	177,5	191,5
Hallgatók pénzbeli támogatási normatívája (eFt/fő6év)	48,9	60,1	65	65	65	65	65	70	70	70	70	70
Jegyzettámogatás (eFt/fő/év)		1,5	3	3	3	6	6	6	7	7	7	7
Kollégiumi ellátásban részesül – (egyházi, magán és a védelmi felsőoktatás nélkül) (efő)	36,3	38,3	38,5	39	39	39,2	38,9	40,8	40,5	41	41,5	42
Kollégiumi támogatás (eFt/fő/év)	18,9	18,1	21,2	24	32,9	39,7	47,6	54,6	65,8	69	74	75,4
Lakhatási támogatásra jogosult, nem kollégista hallgató (efő)								61	61,5	65,8	70,4	75
Lakhatási támogatás (eFt/fő/év)								12	33	33	33	33
PhD hallgató (államilag elismert) (efő)				1,52	2,37	2,16	2,07	2,15	2,25	2,35	2,55	2,7
Doktorandusz ösztöndíj (eFt/fő/év)				168	216	216	348	408	468	540	612	660
Hallgatók támogatásának teljes összege (milliárd Ft)	4,8	6,4	7,9	9,1	9,9	11,4	12,6	15,1	17,6	18,9	20,6	22,2
Felsőoktatási kiadások (md Ft)	56,2	62,2	73,5	91,5	92,9	113,5	138,9	168,2	196,8	196,0	229	242
Felsőoktatási támogatás (md Ft)	32,1	38,4	45,7	57,7	51,4	58,0	72,9	88,4	109,8	113,8	123,4	132,4
GDP (mdFt)	2492	2935	3538	4330	5615	6895	8545	10202	10550	12800	14450	15540
Hallgatók összes támogatása a felsőoktatási kiadásokhoz viszonyítva (%)	8,5 %	10,3 %	10,7 %	9,9 %	10,7 %	10,0 %	9,1 %	9,0 %	8,9 %	9,6 %	9,0 %	9,2 %
Hallgatók támogatása a felsőoktatási támogatáshoz viszonyítva (%)	15,0 %	16,7 %	17,3 %	15,8 %	19,3 %	19,7 %	17,3 %	17,1 %	16,0 %	16,6 %	16,7 %	16,8 %
Hallgatók támogatása a GDP-hez viszonyítva (%)	0,19 %	0,22 %	0,22 %	0,21 %	0,18 %	0,17 %	0,15 %	0,15 %	0,17 %	0,15 %	0,14 %	0,14 %

11. Ábra A hallgatói támogatás alakulása 1991-2002



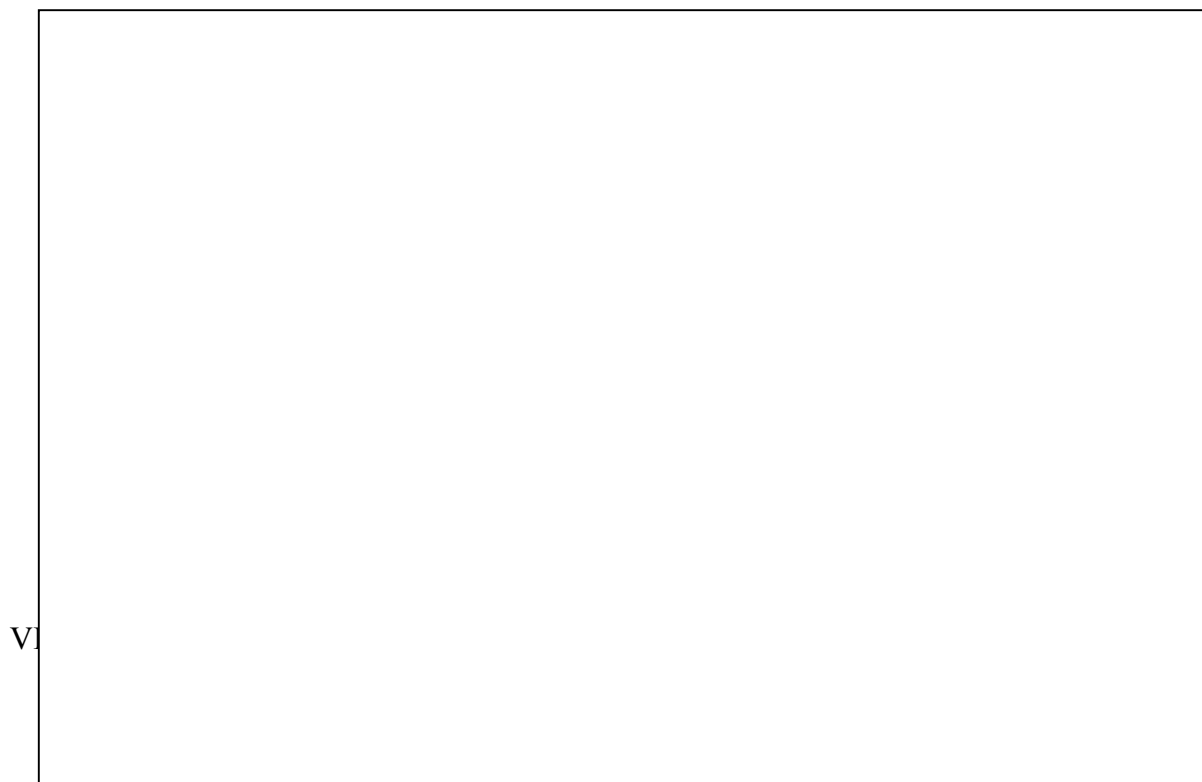
12. Ábra A hallgatók összes támogatása a GDP-hez viszonyítva



15. Tábla A különböző szereplők relatív vállalási aránya egy nappali tagozatos hallgató finanszírozásból

	Összes közösségi költség	Összes egyéni illetve családi költség		Munkáltatói költség
2000. évi adatok alapján	Közösségi költség eFt/fő ³⁰	Közvetlen magán-költség (tandíj, tankönyv, taneszköz) ³¹ (eFt/fő)	Közvetett magán-költség (elmaradt kereset) (eFt/fő) ³²	Közvetlen magánköltség a munkaadók oldalán (elmaradt, termelés helyettesítés (eFt/év/fő)
Felsőfokú oktatás ³³	39,4%	13,8%	46,8%	0,0%
	39,4 %	60,4%		0,0 %
	(74,1%)	(25,9%)		

13. Ábra A különböző szereplők relatív vállalási aránya egy nappali tagozatos hallgató finanszírozásból



³⁰ 114 milliárd Ft felsőoktatási támogatást egy nappali tagozatos hallgatóra vetítve

³¹ A Gallup 2001-es diákhitellel kapcsolatos felmérése szerint a hallgatók átlagosan 21104 Ft-ból élnek havonta, amiből mintegy 10.000 Ft-ot költenek lakhatásra, illetve ételmeztartásra, 3500 Ft-ot a tanulmányokhoz szükséges könyvekre, eszközökre, míg a szórakozásra átlagosan 5500 Ft jut. (10 hónappal számoltunk)

³² 55 eFt/hó nettó átlagkeresettel számolva 13 hónapra

³³ 4 éves átlagos képzési idővel számolva

A hazai felsőoktatás gazdasági elemzése elkerülhetetlenül ki kell térjen a képzési szerkezet torzulására. Ezt a strukturális problémáit abban lehet összefoglalni³⁴, hogy aránytalanul magas hányadot tesznek ki a felsőoktatási hallgatók között a hosszú képzési idejű programok hallgatói, s nincs (illetve rendkívül alacsony számú) a rövid idejű posztsekundér képzésen résztvevők száma.

16. Tábla A felsőoktatás vertikális szerkezete az OECD országokban

(A jellemző korosztály arányában)	Magyar-ország	OECD ország-átlag	Hozzánk közel hasonló fejlettségű országok ³⁵			Posztoszocialista OECD országok		Legmagasabb felsőoktatási beiskolázási arányú európai országok			
			Portugália	Spanyol-ország	Törökország	Cseh-ország	Lengyel-ország	Egy. Királyság	Hollandia	Norvégia	Svédország
B típusú felsőfokú	0,2% X	11,2%	6,5%	4,1%	6,4%	4,5%	0,8%	11,1%	0,8%	6,3%	1,5%
A típusú felsőfokú ³⁶											
3-4 éves ³⁷	11,6% X	17,5%	7,4%	12,5%	9,6%	2,9%	12,0%	33,2%	33,3%	33,3%	23,0%
5-6 éves ³⁸	12,0% X	5,5%	10,1%	15,4%		8,3%	13,0%	1,9%	1,3%	3,8%	2,0%
6 évnél hosszabb ³⁹		0,2%						0,1%		1,2%	0,1%
Együtt	23,8%	34,2%	24,0%	32,0%	16,0%	15,7%	25,8%	46,2%	35,4%	43,4%	26,5%

(Forrás: Education at a Glance 2000. 173. old)

A felsőfokú képzés hazai részvételi adatait az OECD országok számaival összehasonlítva több megállapítás fogalmazható meg:

- A hazai rövid idejű felsőfokú (AIFSZ) képzés részvételi aránya jelentősen elmarad mind a hozzánk hasonló fejlettségű, mind a fejlettebb OECD országok számaitól, - ha ajánlást kellene megfogalmazni ennek hazai arányára, akkor a korosztályi létszám 5-10 % között lenne célszerű, hogy alakuljon.

- A 3-4 éves képzéseken résztvevő hallgatók hazai korosztályi arányának átlaga elmarad az OECD átlagtól, s jelentősen elmarad a fejlett országokban kialakult arányoktól. Az adatokból elég egyértelműen látszik, hogy a felsőoktatás kiterjedése

³⁴ Részletesebben lásd: Polónyi István: Az akkreditált iskolarendszerű felsőfokú szakképzés társadalmi, gazdasági integrációját meghatározó tényezők – kézirat Oktatáskutató Intézet 2001.

³⁵ A „hozzánk közel hasonló fejlettségű ország” megjelölés Magyarországra nézve kissé hízelgő, ugyanis amíg Magyarország egy főre jutó GNP-je 1997-ben nagyjából 7000 dollár (PPP), Törökországé pedig 6500 dollár körül volt, - addig Spanyolországé 15000 dollár felett, Portugáliáé pedig 14000 dollár felett volt.

X Saját számítás az 1999/2000. évi OM statisztika alapján

³⁶ Az Education at a Glance 2000 meghatározása szerint: „Tertiary-type A”, - tehát egyszerűsítve a mi fogalmaink szerint főiskolai és egyetemi programk

³⁷ Az Education at a Glance 2000 meghatározása szerint: Medium first degree programmes (3 to less than 5 years)” – tehát 3-4 éves programok

³⁸ Az Education at a Glance 2000 meghatározása szerint: „Long first degree programmes (5 to 6 years)” – 5-6 éves programok

³⁹ Az Education at a Glance 2000 meghatározása szerint: „Very long first degree programmes (more than 6 years)” – 6 évesnél hosszabb programok

- a rövid idejű képzések térnyerése mellett – meghatározóan a 3-4 éves programok arányának növekedésével zajlott le.

Ennek eredménye, hogy a fejlett országok esetében a 3-4 éves képzések alkotják az összes részvétel több mint 80 %-át, a rövid idejű képzés kb 15 %-át, s igen alacsony az 5 éves vagy hosszabb programok aránya. A hazai részvételi arány ebben a tekintetben inkább alacsonynak tűnik.

- Az 5-6 éves képzéseken résztvevők hazai aránya viszont mind az OECD átlaghoz, mind a fejlett országok számaihoz mérten magas. Elég egyértelműen látszik, hogy a felsőoktatás hazai kiterjedése a 3-4 éves és az 5-6 éves programokon résztvevők számának növekedésével zajlott le, a rövid idejű képzés pedig csak az utóbbi időben alakult ki. Kicsit leegyszerűsítve azt lehet mondani, hogy a hazai felsőoktatás kiterjedése a rövid idejű képzések helyett az 5-6 éves képzések részvételi arányának növekedésével történt.

De továbbra is kitapintható a horizontális képzési struktúra torzulás is. Ha a horizontális képzési szerkezet és a gazdasági fejlettség közötti összefüggést vizsgáljuk, (három ország-csoportra bontva elemezve az egy főre jutó GNP és az egyes nagy képzési szakcsoportok közötti összefüggést) akkor azt találjuk, hogy a mai napig a poszt-socialista országokban a legmagasabb a mérnök, agrár, természettudományi hallgatók aránya.

Ország-csoport	Mérnök, agrár, természettudományi hallgatók arányának átlaga	Humán, társadalomtudományi, oktatási, egészségügyi hallgatók aránya
Poszt-socialista	38 %	62 %
Fejlett	29 %	71 %
Fejlődő	24 %	76 %

A nemzetközi összehasonlításból tehát igen egyértelmű a hazai felsőoktatás szerkezetének torzulása, s nyilvánvaló az AIFSZ képzés hazai elmaradása, s az is egyértelmű, hogy a felsőoktatás hazai kiterjedésének súlypontját át kellene helyezni erre a képzésre.

Más oldalról továbbra is aktuális probléma az agrár, ttk és műszaki képzések túlkínálata, de ezekhez a túlképzésekhez néhány újabb – divatos - szakterület is (pl társadalomtudományi, üzleti, jogi képzések) felzárkózott⁴⁰.

⁴⁰ A hosszabb képzési idejű szakokat illetően a horizontális szerkezet nemzetközi összehasonlítása (1999/2000):

	Oktatás	Humán tudományok és művészetek	Társadalomtudományok üzleti irányítás és jog	Szolgáltatás	Mérnöki, gyártás és építészeti tudományok	Agrár	Egészségügy és jóléti ellátás	Élettudományok	Fizikai tudományok	Matematikai és statisztikai tudományok	Számítógéptudományok	Nemazonosított	Összesen
A típusú felsőfokú Magyarország	19,6%	10,6%	34,2%	2,2%	18,4%	3,6%	7,8%	0,4%	1,0%	0,2%	1,8%	0,0%	100%
A típusú felsőfokú OECD átlag	12,9%	13,5%	32,3%	2,0%	14,2%	2,5%	11,4%	3,2%	3,3%	1,2%	2,3%	1,3%	100%
Spanyolország	12,9%	9,9%	38,5%	3,4%	11,2%	2,9%	11,7%	2,1%	3,2%	1,3%	2,8%		100%
Törökország	21,0%	9,2%	31,5%	3,4%	11,1%	4,9%	8,4%	1,7%	5,7%	2,5%	0,6%		100%
Csehország	17,6%	7,6%	30,5%	2,1%	22,3%	5,7%	8,5%	1,2%	1,7%	0,4%	2,6%		100%
Lengyelország	17,1%	10,6%	38,4%	1,2%	15,1%	2,9%	3,7%	2,2%				8,7%	100%
ÁTLAG	17,2%	9,3%	34,7%	2,5%	14,9%	4,1%	8,1%	1,8%	3,5%	1,4%	2,0%	8,7%	100%

Ezek a torzulások egyben a források jelentős pazarlását is eredményezik. (1998-as árszinten és szerkezettel számolva az OECD átlaghoz hasonló képzési szerkezet az összes felsőoktatási kiadás mintegy 20 %-ának megtakarítását – illetve más célra, pl. fejlesztésre, bérfejlesztésre történő felhasználását – tehetné lehetővé).

VIII. Befejezés helyett

A fejlett országokban a felsőoktatás kiterjedésének első időszakát – a 60-as évektől a 70-es évek végéig, 80-as évek elejéig – egy (legalább részleges) költségvetési támogatás kiterjedés is jellemezte. A folytatódó kiterjedés azután a 80-as évektől – az olajválságot követő gazdasági recesszióval együtt beköszöntő közösségi finanszírozási reformok eredményeként - egy szerényen, de mégiscsak növekvő gazdasági kondicionálás mellett következett be.

A hazai felsőoktatás kiterjedése azonban - a 90-es évek legelejének igen rövid költségvetési támogatásnövekedése után – mindvégig az állami támogatások stagnálása mellett következett be, ráadásul – a nyugat európai fejlődéshez viszonyítva – sokkal rövidebb idő alatt. A támogatások mai (a GDP-hez viszonyított) szintje közel esik ugyan a nemzetközi átlaghoz, de elmarad attól.

Végülis ez a stagnáló kondíciók mellett bekövetkező igen radikális kiterjedés súlyos minőségi következményekkel járt, jár.

A felsőoktatási kiadások GDP-hez viszonyított nagyságának szinten maradása és hallgatólétszám növekedése nyomán az egy hallgatóra vetített kiadások reálértéke természetesen igen radikálisan csökkentek, s radikálisan csökkent az ennek jellemzésére használatos egy hallgatóra vetített kiadásnak az egy főre jutó GDP-hez mért aránya is.

Ezt a folyamat egy igen jelentős költség-hatékonyság javulásként is felfogható, - azonban a felsőoktatás szereplői ezt radikális feltétel romlásként élték meg, s miközben a folyamat gazdaságossági megítélése pozitív, a képzés minőségére kifejtett hatása igen negatív.

Ugyanígy értelmezhetjük az oktató létszám alakulását is, hiszen ma közel ugyanannyi, oktató dolgozik a felsőoktatásban, mint az expanzió megindulása előtt.

A felsőoktatási intézmények bevételeit elemezve az elmúlt tíz évben legszembetűnőbb a hallgatóktól származó bevétel jelentős növekedése⁴¹. Ugyanakkor ugyanezen időszak alatt

Egy. Királyság	11,9%	18,9%	27,8%	1,7%	12,4%	1,2%	11,7%	4,3%	4,5%	1,5%	4,2%		100%
Hollandia	14,3%	7,9%	38,0%	2,8%	12,7%	2,4%	16,2%	1,1%	2,7%	0,5%	1,4%		100%
Norvégia	32,4%	4,7%	17,5%	3,8%	9,0%	1,3%	21,5%	0,9%	1,4%	0,3%	1,2%	6,0%	100%
Svédország	19,8%	6,6%	25,2%	0,3%	16,2%	1,1%	21,8%	5,0%		4,0%			100%
ÁTLAG	19,6%	9,5%	27,1%	2,2%	12,6%	1,5%	17,8%	2,8%	2,9%	1,6%	2,3%	6,0%	100%

⁴¹ A "fizetős" hallgatók igen jelentős arányt képviselnek ma már a felsőoktatásban. Ugyanakkor a térítést fizető hallgatók alapvetően a részidős képzés területén – azaz elsősorban a felsőoktatási felnőttképzés területén - jelentek meg meghatározó módon. A nappali tagozatos képzésen a költségtérítéses hallgatók aránya alig haladja meg a 15 %-ot. Ettől azonban a felsőoktatás messze nem vált piacivá. Ezt azért fontos hangsúlyozni, mert sokan úgy gondolják, hogy a felsőoktatás immár piacivá vált, - (nincs árütermelő magatartás, nincs igazi gazdasági racionalitás, nioncs piachatékonny szervezet stb.). A költségtérítéses képzés lényegében csak a felnőttképzés területén eredményezett némi piacszerű viselkedést. Ettől azonban a felsőoktatás redistributív rendszer maradt,

mind az OEP-től származó bevétel, mind az egyéb saját bevétel jelentősen csökkent (a GDP-hez viszonyítva azokat).

A minőségi problémák egyik metszete a képzési szerkezet torzulása. Ha ezeket a torzulásokat nem sikerül legalább részben kijavítani igen súlyos munkaerő-piaci következményekkel kell számolnunk:

A felsőoktatás 90-es évekbeli rendkívül gyors kiterjedése, meghatározó módon az egyes intézményi szabad kapacitások, s eltérő intézményi és ágazati érdekeltiségek nyomán fejlődtek, s igen jelentős torzulásokat mutatnak a gazdaság tényleges szakemberszükségletének szerkezetéhez vagy a nemzetközi gyakorlatban kialakult képzési struktúrához viszonyítva.

amelynek irányításában az oktatáspolitikának jelentős szerepe van, - enélkül, a hiányzó önszabályozás miatt a rendszert igen komolyan veszélyeztetik a torzulások.

Forray R. Katalin

Térszerkezeti változások

A kilencvenes évek egyik látványos hazai oktatási folyamata a felsőoktatás dinamikus bővülése. A nyolcvanas évek közepétől a kilencvenes évek végéig a hallgatók létszáma csaknem háromszorosára növekedett. Országunk lassan csatlakozik a fejlett térségekhez a felsőoktatás tömegessé válása szempontjából is.

Ez a fejlődés összetett társadalmi feltételek és motivációk nyomán alakult ki, de robbanásszerűségében nyilván szerepet játszik a felsőoktatás évtizedeken át erőszakkal fenntartott zártsága, azaz hogy az ország társadalmi-gazdasági fejlettségéhez, ezzel együtt a felsőoktatási továbbtanulásra, a diplomássá válásra irányuló elfojtott igények csak igen korlátozottan realizálódhattak. A felsőoktatási rendszer nyitottabbá válása önmagában is növeli az aspirációkat – még ma is többen akarnak továbbtanulni, mint ahányan ténylegesen bejutnak.

Az igények és aspirációk jellegében és tendenciáiban azonban ma is megfigyelhetők azok a társadalmi különbségek, amelyek a zárt felsőoktatást jellemezték. Tanulmányunkban a társadalmi esélyeket területi szempontból vizsgáljuk meg. Abból indulunk ki, hogy a tudásalapú társadalom kialakulásának és működésének olyan felsőoktatási szerkezet és hálózat felel meg, amely „laposan” simul az ország településszerkezetéhez, és nem teremt indokolatlan lakóhelyi esélyegyenlőtlenséget. A következőkben ezt is szem előtt tartva vizsgáljuk meg a felsőoktatás intézményhálózatának területi szerkezetét.

Előzmények

Az az expanzió, amelyet a középiskolázásban a nyolcvanas évek fordulójától regisztrálhattunk, az érettségi utáni továbbtanulásban gyűrűzik tovább. Az évtizedeken át erőszakkal alacsonyan tartott felsőoktatási arányok robbanásszerűen növekedtek meg. A hálózat vonatkozásában a középiskolához viszonyítva jelentős különbség, hogy míg középfokon nem az új telepítések csatornázták be a megnövekedett tanulószámot, hanem döntően a meglévő intézmények profilmódosulása (középiskolai osztályok indítása a szakmunkásképzőkben és az általános iskolákban) tette lehetővé, a harmadfokú képzésben számottevően megnövekedett az intézmények száma is.

Bár robbanásszerű változásról beszélhetünk, mégsem volt előzmények nélküli. Már a hetvenes évektől nyomon követhető, hogy minden megye, jelentősebb város törekszik arra, és nem is sikertelenül – a kornak megfelelő kijárási technikákkal -, hogy legalább egy főiskolára, óvó- tanítóképzőre vagy mezőgazdasági felsőfokú intézményre tegyen szert. (Az alapokat a technikumok egy részének a hatvanas években bekövetkezett felsőfokú technikummá, tehát egyfajta felsőfokú szakképző intézménnyé való átszervezése adta meg.)

Bevezetésként megjegyezzük, hogy az évenkénti összehasonlítás bizonyos nehézségekkel jár. Ezeket azonban vállalni kell, mert a jelen hálózata és a fejlődés tendenciái csak így írhatók le többé-kevésbé hitelesen. Problémát nem a statisztikák pontossága jelent – ezeket kénytelenek vagyunk hitelesnek elfogadni -, hanem éppen vizsgálati szempontunknak, a területi

szempontnak az érvényesítése az elemzésben. Az évtized során teljesen új – különösen a létszámokat alapvetően módosító – felsőoktatási intézmény nem létesült, illetve az újak a kilencvenes évek legelején, elsősorban a magán- és az egyházi fenntartásban szerveződtek. (Ezeket számba tudjuk venni, és utalunk is majd rájuk). A területi elemzés valódi problémáját egyfelől az jelenti, hogy az adott helyen működő felsőoktatási intézmény az évtized során többször váltott „gazdát”, kapcsolódott ehhez vagy ahhoz a felsőoktatási intézményhez. Adatainkat ugyan képzési hely és nem központjuk szerint szándékoztunk vizsgálni, több esetben nem sikerült az adatszolgáltatás bizonytalanságai miatt. A másik problémát a térségi határok változásai jelentik: ott ahol a felsőoktatás szempontjából a megyei szintnél relevánsabb nagy-régiót alkalmazunk keretként, tekintetbe kell vennünk, hogy a politikai viták során módosultak a területi beosztások. Ez különösen a Dunántúl nyugati és középső részénél feltűnő: így nem egyértelműen feleltethetők meg az évtized különböző pontján felvett területi adatok egymásnak.

Az intézményhálózat alakulása

A rendszerváltás éve

A felsőoktatási intézményhálózat 1990-es állapota ezekre az előzményekre épült, és ezeket tükrözi. 97 helyen épültek ki azok a képzési irányok, amelyeket (a hivatalos statisztikák megoszlására támaszkodva) megvizsgáltunk, ez a kínálat az ország 34 településében szerveződött.

Magasan kiemelkedik a pedagógusképző intézmények száma, ezeken kívül az agrár és a műszaki felsőoktatás intézményei adják a hálózatnak mintegy háromnegyedét. A hallgatók száma nem követi teljesen ezt a megoszlást: a hallgatók legnagyobb többsége pedagógiai főiskolákon tanul (az összesnek több mint egynegyede), alig valamivel kevesebben a műszaki főiskolákon. Az agrár főiskolákon viszont jelentősen kisebb a tanulólétszám. Az mezőgazdasági főiskolai képzés – még a pedagógiai képzésnél is jellegzetesebben – kis létszámú intézményekben, és kisebb településeken folyik.

A regionális különbségek szélsőségesen nagyok. Azt a magyar viszonyok között – tegyük hozzá, hogy Magyarország nincsen unikális helyzetben – természetesnek kell tekintenünk, hogy a felsőoktatás a fővárosban és környékén (a már 1990-ben is jelentős Gödöllő emelkedik ki) koncentrálódik, csaknem minden második hallgatót a központi régió oktatja.

Jóval elmaradva, de kiemelkedve hasonló arányban van jelen a felsőoktatási intézményhálózat az Alföld két nagyrégiójában. Az egyik a szegedi térség, a másik a debreceni.

Mindkét régióban fel kell figyelni arra, hogy a hagyományos egyetemi központok mellett növekedő, új központok is jelentkeznek. Szeged mellett Hódmezővásárhely, és (akkor még) kisebb súllyal Békéscsaba, Debrecen mellett Nyíregyháza. Az ország többi régiója jelentős elmaradással követi ezeket. Hasonlóan kicsi a befogadó képessége a dunántúli régióknak és az észak-magyarországinak, dacára annak, hogy egyetemi központokkal is rendelkeznek. A Közép-Dunántúlon pedig gyakorlatilag nincsen felsőfokú képzés.

Szerkezetileg vizsgálva a hálózatot néhány jellegzetességre utalunk.

A központi régióban minden szakirány jelen van, kiemelkedik egyfelől az egyetemi képzés, másfelől a gazdasági főiskola.

Az észak-alföldi régióban – érdemes figyelni a középiskolai hálózat gimnáziumi dominanciájára – a tudományegyetemi és a főiskolai szintű pedagógiai képzés a legnagyobb befogadóképességű, emellett jelentős, sőt országos viszonylatban is legjelentősebb súlyt képvisel az agrárium.

A Dél-Alföld felsőoktatási hálózata egyensúlyosabbnak látszik, mint az Észak-Alföldé, és szerkezetében (nem arányaiban) a központi régióhoz hasonlít: a jogi, gazdasági, műszaki képzés hálózata is arányosan jelen van a kínálatban, viszont kisebb súlyú a főiskolai szintű pedagógusképzés. Teljesen hiányzott azonban a főiskolai szintű gazdasági képzés.

Észak-Magyarországon és a Közép-Dunántúlon a leggyengébb a felsőoktatás intézményhálózata. Ezekben a régiókban szinte semmiből sincsen az ország többi részéhez viszonyítva elegendő kapacitás.

Különösen feltűnő, ha a tízezer lakosra hallgatók számát hasonlítjuk össze. A központi régió – mint annyi más vonatkozásban is – önálló dimenzió, a tízezer lakosra jutó hallgatók száma 162. Ezen kívül a Dél-Alföld emelkedik ki 93 hallgatóval, a Közép-Dunántúlon negyedannyi hallgató jut tízezer lakosra, mint az országos átlag, az Észak-Magyarországon félannyi. Azt is meg kell azonban jegyezni, hogy a Dunántúl más társadalmi mutatók szerinti kedvezőtlen helyzete ebből a szempontból nem látszik, a lakosság számához viszonyítva nagyjából átlagos a hálózat kiépítettsége.

A képzés irányai szerint vizsgálva a hálózatot az alábbi jellegzetességeket figyelhetjük meg.

A **központi régióban** tanul a hallgatók közel fele (47,2 %). Közülük magasan kiemelkedik a gazdasági irányú képzés: a gazdasági képzésben résztvevők háromnegyede (!) Budapesten és a környékén tanul (73,6 %). Az orvosi képzésben résztvevők fele (50,4 %), a tudományegyetemi szakirányokban tanulóknak is közel fele (45,6 %) koncentráldódik a főváros intézményeiben. A gazdasági képzéshez hasonlóan koncentrált a művészeti képzés (74,1 %), és még nagyobb mértékben a katonai képzés is (86,1 %). Ezek a szakirányok jóval meghaladják a központi régió koncentráldásának mértékét, jóllehet az utóbbi irányokban az összlétszámok alacsonyok.

A skála másik pólusán az tűnik fel, hogy a pedagógusképzésben (itt csak a főiskolai szintű képzést vettük figyelembe) a régió sokkal kisebb arányt képvisel, mint a hallgatók összlétszáma alapján várható, az ilyen képzésben tanulóknak mindössze .negyede (25,9 %) van a fővárosban. Alacsony arányt képvisel a jogi és államigazgatási (!), valamint az agrárképzés is. Az előbbi 35, %-át, az utóbbi 36 % -át adja az ilyen képzésben résztvevők összességének.

Aligha lehet kételkedni abban, hogy ezek az arányok a képzési irányok – egyúttal a megcélzott szakmák – valamiféle presztízsrangsorának is megfelelnek. Látni fogjuk, hogy az évtized végére megváltoztak az arányok, a társadalomban bekövetkezett változásokat tükrözve.

Az **északkeleti régióban** a hallgatóknak mindössze 7,5 %-a tanult az évtized elején. Ennél az aránynál jelentősen magasabb a jogi (17,1 %) és a pedagógiai képzésben (12,1 %) résztvevők aránya. Teljességgel hiányzott a szélesebb hallgatói létszámokat befogadó képzési irányok között a tudományegyetemi és az agrár képzés.

Az **észak-alföldi régió** az összes hallgató 12,5 %-át fogadja. Két képzési irány emelkedik ki: a tudományegyetemi (21,5 %) és a pedagógiai (20,8 %) képzés. Jelentős ezek mellett az orvosi és agrár képzés is. Az előbbi az összes orvosképzésben résztvevő hallgató 12,8 %-át, az utóbbi pedig 14,2 %-át adja. A fővárosi régió kivül egyedül itt van az országban katonai irányú felsőfokú képzés, ahol az összes hallgató 13,9 %-a tanul. Feltűnő a jogi képzés teljes hiánya.

A **dél-alföldi régió** az északnál valamivel több hallgatót fogad be, az összesnek 13,4 %-át. A régió felsőfokú képzési szerkezete e szempontból az északihoz hasonló. Dominál a tudományegyetemi és pedagógiai képzés: az előbbi a hasonló képzésben résztvevő hallgatók 18,6 %-át, az utóbbi 19,7 %-át oktatja. Két szempontból látszik teljesebbnek a Dél képzési szerkezete az Északénál: egyrészt a jogi képzés (az összes joghallgató 19,4 %-a) és az előbbinél sokkal szélesebb orvosképzés (22,2 %) területén. Az agrár képzési irányokban is meghaladja az előbbit, itt a hallgatók 19,8 %-a tanul. Egy szempontból viszont nagyon is korszerűtlen – különösen, ha a központi régiót tekintjük modellnek – a délalföldi régió felsőfokú képzési szerkezete: ez pedig a gazdasági szakok teljes hiánya.

A **dél-dunántúli régióban** az összes diáknak 8,3 %-a tanult a vizsgált évben. Ezt az arányt lényegesen meghaladta egyrészt a pécsi egyetem hagyományos képzéseiben résztvevők: a joghallgatók 18,2 %-át, az orvosnak készülők 12,8 %-át képezték a régió székhelyén. Jelentős még a nem régió hagyományú, de dinamikusan fejlődő tudományegyetemi képzés is: a hasonló képzésben résztvevők 14,3 %-a tanult itt. Az összes többi képzési irány a hallgatóknak mindössze 5-6 %-át adta akkor.

A **közép-dunántúli régió** felsőoktatása a legkevésbé volt kiépítve: a diákoknak 2,9 %-a tanult a térség intézményeiben. Ezt az arányt csak a jogi-államigazgatási képzésben résztvevőké haladta meg jelentősebben (10,4).

A **nyugat-dunántúli régióban** az ország összes hallgatójának 8,2 %-át találjuk. Szemben a térség döntően ipari és szolgáltatói gazdasági szerkezetével, itt az agrárképzés dominál, ez adja az ország agrárképzésben résztvevő hallgatóinak 23,4 %-át. Ezen kívül még a pedagógusképzés (13,4 %) és a műszaki képzés (10,0 %) jelentős. E képzési szerkezet nemcsak a domináns szakirány vonatkozásában maradt el jelentősen a társadalmi-gazdasági mutatói alapján várhatótól, hanem abban a tekintetben is, hogy két további, jelentősebb szakiránya sem tartozott a modern és húzó képzési irányok közé.

Leginkább e két térség – amely minden gazdasági mutató szerint – a főváros után az országnak a legfejlettebb területe volt. Aligha tévedünk, ha ezt a lemaradást az államszocializmus hagyományaival magyarázzuk, amely ezt a térséget sokáig és sok szempontból büntette. Következmenyei azonban messze nyúlnak, mára ennek alapján kockáztatható meg a feltételezés, hogy a gazdaságilag fejletlenebb térségek képezik ki a munkaerőt e térség számára.

Az évtized utolsó harmada

1997-re a hallgatók száma több mint kétszeresére növekedett. 1990-ben 95 ezer volt a felsőoktatásban tanulók összes létszáma, 1997-ben csaknem 224 ezer. 132 nőtt képzési helyek (tehát nem az önálló intézmények, hanem a statisztikák alapján vizsgált képzési kínálat) száma. Igaz, ezek közül 24 helyen volt teológiai képzés, amely 1990-ben a hivatalos

statisztikákban nem is szerepelt. A felsőoktatási intézménnyel rendelkező települések száma 37-re növekedett.

A rendszerváltás óta igen sok szempontból drámaian megnöttek a regionális különbségek a közoktatás intézményhálózatában is. A felsőoktatás intézményhálózatában ellentétes folyamatot is látunk: **a területi különbségek csökkenését.** (Ennek magyarázatára célzott kutatások lennének szükségesek, mivel minden egyéb tudásunkkal ellentétes tendenciáról van szó.)

A központi régió (Budapest és környéke) dominanciája megmaradt, de előnye csökkent. Nem azért, mert a hallgatók száma lett kevesebb, hiszen a hallgatók számának növekedése éppen eléri az országos átlagot (162 ezerről 365 ezerre növekedett a létszám) A főváros előnye azért csökkent, mert egyes régiók dinamikusabban fejlesztették a felsőoktatást. Csökkent a különbség a két alföldi régió és az ország többi része között is. Az észak-keleti térségben 55 ezerről 192 ezerre nőtt a hallgatók száma, ami csaknem háromszoros növekedést jelent. A Dél-Alföldön 93 ezerről 197 ezerre történt emelkedés, az Észak-Alföldön 78 ezerről 168 ezerre, a Dél-Dunántúlon 80 ezerről 232 ezerre történt növekedést regisztrálhatunk. Ha csak a hálózatnak (a hallgatók számával mért) sűrűségét vesszük szemügyre, akkor 1997-ben az országban már csak két olyan nagytérség van, ahol jelentős alulfejlettséget: regisztrálhatunk: Közép- és a Nyugat-Dunántúl: az előbbiben 25 ezerről 79 ezerre nőtt a létszám, ami dinamikus növekedést jelent ugyan, de ez olyan alacsony szintről történt,

Ugyanakkor az adatokat úgy is lehet értelmezni, ha felhívjuk a figyelmet arra, hogy az alföldi régiók viszonylagos előnye – a fővároséhoz hasonlóan – csökkent. Mindez egyértelműen az északkeleti és a dél-dunántúli hallgatói létszámának az átlagost meghaladó növekedése indokolja. A regionális különbséget csökkenését tehát úgy értelmezzük, hogy a Dunántúl északi és középső részének kivételével az ország régiói nagyjából hasonló arányban osztoznak már a hallgatókon.

A tízezer lakosra vetített hallgatói létszámok vonatkozásában is ugyanezt állapíthatjuk meg.

A képet árnyalja, hogy a – fővárost ismét külön minőségként kezelve – a Dél-Dunántúl magasan kiemelkedik: itt tízezer lakosra 232 hallgató jut, szemben az 1990-ben regisztrált 81-gyel! Ez más adatoknál is érzékletesebben mutatja azt a viharos fejlődést, amit a térség felsőoktatása produkált az elmúlt tíz évben. (Külön kutatást lenne érdemes szentelni e kérdés behatóbb vizsgálatának, hiszen a térség gazdasága és társadalma a nagy mértékben meghatározó bányászat összeomlásával, a délszláv háborúkkal súlyos krízisen esett át, cigány lakossága – amit az ország keleti részén a gazdasági-társadalmi fejlettség egyik meghatározójának szoktak tekinteni – nagy létszámú, a munkanélküliség jelentős, a GDP alacsony, stb. Hipotéziseket máris meg lehet kockáztatni. Esetleg az „alföldi modellhez” hasonló fejlődés megy végbe: a gyengélkedő gazdaság „helyett” az oktatás, különösen a felsőoktatás fejlődik. Szerepe lehet ebben a fejlődésben egyes döntési helyzetben lévő személyeknek, ügyesen kiválasztott és kifejlesztett képzési irányoknak.)

Az északkeleti régió ebből a szempontból csaknem elérte a dél-alföldit: az előbbiben 192, az utóbbiban 197 hallgató jut tízezer lakosra, míg az évtized elején 55 és 93 voltak a megfelelő létszámok. Közép- és Nyugat-Dunántúl változatlanul a rangsor végén helyezkednek el, bár a Nyugat-Dunántúl 146-ra növelte a tízezer lakosra jutó hallgatók számát.

A kínálat szerkezetében végbement változásokat – elmélyültebb kutatások hiányában - csak regisztrálni tudjuk. Csaknem minden területen jelentős volt a növekedés, a változásokat az okozza, hogy egyes szakmai területek (pl. jogi-államigazgatási, műszaki, gazdasági) gyorsabban fejlődtek másoknál. A hálózatnak két olyan eleme van, amelyben nemcsak a növekedés dinamikája lassabb, hanem egyértelmű csökkenés történt: az agrár és a katonai képzés. Az utóbbi nyilvánvalóan a politikai változásokkal függ össze, míg az agrárképzés hálózatának szűkülését a gazdaság szerkezetében történt módosulások, illetve az egész ágazat problémái okozhatják. A hálózat szűkülése azonban nem azt jelentette, hogy bezártak volna egyes intézményeket, hanem azt, hogy (amiként a középfokú oktatásban is, a felsőoktatás más területein is történt) a mezőgazdasági profilok helyett új, elsősorban műszaki jellegű (pl. környezetvédelem, turizmus, stb) szakokat építettek ki. Az egyetlen kivétel a Mosonmagyaróvári agrár főiskola, amely az időszakban megszűnt.

A pedagógusképzés hálózatának viszonylagos csökkenése hasonló módon történt: az egyprofilú óvó- és tanítóképző főiskolák úgy bővültek, hogy számos új kínálati elemet szerveztek meg. Ugyanakkor új pedagógiai főiskola is nyílt (Nagykőrös).

Három további településen szerveződött új főiskola: Pannonhalmán és Nagyvenyimben teológiai, illetve lelkészképzés kezdődött, Tatabányán pedig alapítványi szervezésben gazdasági főiskolát állítottak fel.

A regionális különbségek csökkenése a hálózat egészét tekintve több olyan elemet hordoz, amelyek valószínűleg a gazdasági környezet fejlettségi szintjével vannak összefüggésben – azaz mégis megfoghatók a területi különbségek, ha más szinten is, mint hét évvel korábban.

Néhány lényegesnek tűnő elemet emelünk ki, amelyek mind a hallgatók szakirányonkénti megoszlása, mind a tízezer lakosra vetített számuk alapján jól érzékelhető. A gazdasági képzésben csökkentek a területi különbségek, de ezt főként az Észak-Alföldön kialakított hálózat magyarázza. Változatlanul nincsen ilyen képzés a Dél-Alföld nagy felsőoktatási centrumában. A főiskolai szinten szervezett pedagógusképzésben a Dél-Alföld, illetve Észak-Kelet-Magyarország elérte vagy meg is haladta a fővárost és környékét. A Nyugat-Dunántúl pedagógiai főiskoláin is csaknem elérték a budapesti kínálat nagyságát, megjelent a pedagógusképzés a Közép-Dunántúlon is. Még jellegzetesebbek a területi folyamatok az agrárképzés hálózatában. Északkelet-Magyarország az egyetlen olyan régió, amely az elmúlt hét évben agrárképzést épített ki, s a hálózat befogadóképessége ma már az ország egyharmadát teszi ki – az országnak éppen az a térsége, ahol az agráriumnak hagyományosan szűk volt a gazdasági bázisa. Nem ennyire feltűnő, de megjegyzendő, hogy Észak-Alföld még az a régió, amely hét év alatt nem szűkítette, illetve kissé bővítette agrár felsőoktatását.

Úgy tűnik hát, hogy a gazdaságilag elmaradott helyzetű vagy igen szűkös hálózattal rendelkező régiók – még akkor is, ha gazdasági bázisuk erős – továbbra is a régi stratégiát követik: vagy a pedagógusképzésre koncentrálnak hálózatfejlesztési elképzeléseiket, vagy az agrárképzést építik fel. De míg egy-másfél évtizede az előbbit a demográfiai hullámhegy következtében jelentkező pedagógusképzési szükséglet még indokolhatta, az utóbbit pedig a nagyüzemi mezőgazdaság sikerei, ma már egyik társadalmi feltétellel sem számolhatunk. Ezek a képzések inkább parkoló pályáknak látszanak, s a leendő diplomások munkahelyet másutt kell találniuk.

Részletesebben vizsgálódva a régiókat az alábbi képzési szerkezet jellemzi.

A központi régióban az összes diák 45 %-a tanul, enyhén csökkent tehát a koncentrálódás mértéke. A képzési szerkezet jelentősebb mértékű átalakulását több területen is megfigyelhetjük. Legfeltűnőbbnek a jogi és államigazgatási képzés itteni koncentrálódása tűnik: a szakirány hallgatóinak több mint a fele, 53,9 % -a tanul a fővárosban és környékén! Ez nézetünk szerint a képzési irány társadalmi-gazdasági értékének, hasznosságának nagy mértékű növekedésével van összefüggésben. Ugyancsak nőtt a műszaki képzésben részt vevők koncentrálódása: a hallgatók 71,5 %-át találjuk itt. Minden egyéb képzésben csökkent a hallgatók fővárosi koncentrációjának mértéke. Az évtized végének statisztikáiban újabb szakirányként megjelenő teológiai képzés kétharmada valósul meg a központi régióban, ami jelentősen meghaladja a hallgatók koncentrációjának átlagos mértékét. Ezzel kapcsolatban itt jegyezzük meg, hogy a központi régió kívül minden régióban megvalósul valamilyen teológiai képzés, a hallgatók 3-9 %-os részesedésével.

Az északkeleti régióban már a diákok 11,0 %-a tanul. Megjelent a tudományegyetemi képzés (5,2 %-a az ilyen képzésben résztvevőknek), és igen jelentőssé vált az országos statisztikák szerint csökkenő arányú agrárképzés. Az agrár jellegű képzésben résztvevőknek csaknem egyharmada (29,5 %) tanul ebben a térségben. A korábban is jelentős hallgatói arányt mutató területen a pedagógia képzésben résztvevők 19 %-a tanul. Változatlanul hiányzik azonban az orvosképzés. A hallgatók létszámának növekedése a jogi képzésen kívül tradicionális és kevésbé „piacképes” irányokban történt.

Az észak-alföldi régióban 11.6 %-ra mérséklődött a hallgatók koncentrációja. Jelentős változás, hogy megjelent – habár kis létszámban – a jogi és államigazgatási képzés, és jelentősen megerősödött a gazdasági képzés: ez a hallgatók 14,1 %-át fogadja (szemben az évtized eleji 4 %-kal). Nőtt az orvosképzés hallgatói létszáma, s már meghaladja a dél-dunántúli hallgatói arányt (19,8%). Csökkent ugyanakkor a hallgatók részesedése minden egyéb területen folyó képzésben. Kiemeljük itt a pedagógiai és agrár szakirányokat, ahol a (viszonylagos) csökkenés mértéke 1990-hez viszonyítva az átlagosnál nagyobb volt (15,4 % és 14,8 %).

A dél-alföldi régió az összes hallgató 12,1 %-át fogadja be, a korábbihoz képest ez itt is kis mértékű csökkenést (egy százalékpont) jelent. Szemben más régiókkal, a Dél-Alföld felsőoktatási szerkezete – legalábbis jelen szempontunkból – nem változott jelentősen: egy-két százalékpontos növekedést vagy csökkenést regisztrálhatunk a vizsgált képzési csoportokban, s változatlanul hiányzik a gazdasági képzés is. Ez a változatlanság két lehetőséggel hozható összefüggésbe: a stabilitás jelentheti a képzési szerkezet kiforrottságát, érettségét, amely miatt ellenáll a hektikus változásoknak. De jelenthet egyfajta merevséget is, a hiányosságok javítására, pótlására irányuló képességek, esetleg érdekérvényesítő képességek hiányát. Ha az imént a Dél-Dunántúlt javasoltuk elmélyültebb elemzések terepeként, akkor ezt itt kiegészítjük azzal, hogy érdemes lenne összehasonlító kutatást végezni a két, ellentétes magatartású régió, illetve ezek felsőoktatási intézményhálózatai, intézményrendszerei között.

A dél-dunántúli régióban a hallgatók 10,2 %-a tanul, s ezzel felzárkózott a többi régió mellé. Szemügyre véve a képzési szerkezetet, magyarázat kínálkozik a térség dinamikus fejlődésére. A tudományegyetem már csaknem ugyanolyan magas arányban részesedik az ország összes tudományegyetemi hallgatók oktatásában, mint a központi régió: ott az összesnek 33,1 % -a, a Dél-Dunántúlon 29,2 %-a tanul. A többi képzési területen stagnált – az orvosin kis mértékben növekedett, a jogin kis mértékben csökkent – a térség részesedése az adott képzési irányból.

Valószínűleg a tudományegyetem folyó képzést lenne érdemes a fentiekben utalt kutatások tárgyává tenni.

A közép- és a dél-dunántúli régió kisebb mértékben növelte részesedését az elmúlt évtizedben (3,9 % és 6,3 %). Dominál a pedagógiai képzés (18,4 %) és hagyományosan a az agrárképzés (17,1%), de növekedett a műszaki és megjelent az orvosi (egészségügyi) képzés is).

Az itt elemzett összevont statisztikák mögött persze jelentős különbségek rejtőznek. A győri képzési rendszer erőfeszítései és az Audival való kapcsolatai, a soproni erdészeti egyetem sajátosságai eltűnnek a számok mögött. Ezekre a sajátos minőségekre épülve már az adatok felvételének időpontjában is sejthető volt, hogy a hosszú időn át változatlanul hátrányosnak tekintett felsőoktatási kínálat előbb-utóbb fejlődésnek lendül, és átszerveződik.

Összefoglalva azt emeljük ki, hogy a hagyományos egyetemi és főiskolai képzés hálózatának súlyos területi egyenlőtlenségei az évtized során jelentősen mérséklődtek. A hálózatot képzési kínálatként értelmezve azonban a regionális egyenlőtlenségek nemcsak fennmaradtak, hanem konzerválódtak is. Ami még ennél is súlyosabb, az ország gyengébben ellátott területein olyan képzési hálózat kialakítása történt és történik, amelynek korrigálása beláthatatlan ráfordítást igényel. A kedvezőtlen irányú tendenciák megállítása és megfordítása a régiók saját erejéből nem történhet meg.

Az új évezred küszöbén

A 2001-es adatokon alapuló elemzést mentegetőző kitérővel kezdjük, amire azonban már a bevezetésben is utaltunk. Új helyzet alakult ki annyiban, hogy nagyjában-egészében végbement a felsőoktatási integráció. Ez elemzésünket annyiban nehezíti, hogy adott esetben egymástól távol fekvő képzési helyek szervezetenként egymáshoz tartoznak, másfelől egy-egy képzési központ több város együtműködésével szerveződött. További nehézséget jelent a regionális elemzésben, hogy az amúgy kritikus helyzetű Észak- és Közép-Dunántúl képzési struktúrája úgy alakult át, hogy átszeli a regionális „határokat”. A Győrött akkreditált egyetemre gondolunk, amelynek elődje még a veszprémi egyetemhez tartozott. Ezért néhány ponton területi elemzésünk kényszerűen bizonytalan.

A fejezethez felhasználtuk egy korábbi elemzésünk adatait is, amelynek során a felvételre jelentkezők adatait vizsgáltuk. Itt olyan elemeket, változókat is bevonhattunk az elemzésbe, amelyek a hálózat – kínálat - területi-társadalmi összefüggéseinek megismerést és megértését reményünk szerint nagyban segítik.

A felsőoktatási jelentkezések

2001-ben kis híján 150 ezer fiatal adta be a jelentkezését felsőoktatási intézménybe. Nappali tagozatra 86 ezren jelentkeztek, a többiek esti, levelező vagy távoktatási férőhelyeket céloztak meg. Egy jelentkező átlagosan két helyet jelölt meg, így összesen mintegy 320 ezer jelentkezés érkezett a felsőoktatásba.

A felsőoktatási intézményeket a felvételi lapon megjelölt kód alapján vizsgáltuk, különbséget tettünk a képzési helyek között mind az intézményi szint, mind pedig a képzés helyszíne szerint. Azaz például a szekszárdi főiskola a Pécsi Tudományegyetem szervezetéhez tartozik, de Tolna megyében szerepeltetjük az oda jelentkezőket, a mezőtúri főiskola a szarvasival képez szervezeti egységet, de az elemzésben elkülönítjük, melyik város (illetve megye) intézményébe adták be a jelentkezést.

A képzési helyeket két csoportra bontva mutatjuk be: egyetemet és egyéb felsőoktatást különítünk el. Az utóbbi csoportot természetesen a főiskola dominálja, de ide soroltuk például az ÁIFSZ képzési helyeket is. A jelentkezések közel fele-fele arányban irányulnak egyetemi és egyéb képzésbe.

A kiemelt területi egység elsősorban a megye, de elemeztük az adatokat regionális bontásban is. A megyei szint az ország felsőoktatással való „lefedettségét” mutatja elsősorban, míg a regionális egységekben aggregált adatok kiegyenlítik a hálózat egyenlőtlenségeit.

A képzés szintje

Az 1 térkép a főváros dominanciáját érzékelteti: minden második jelentkezés budapesti képzési helyre irányult. A jelentkezések számát mutató körök országos eloszlása azt mutatja, hogy a fővárost nagy felsőoktatási intézményeket működtető centrumok övezik. Egy másik karéjt képez a határhoz közeli egyetemi centrumok fűzére, a kettő között pedig kisebb vonzást kifejtő felsőoktatási háló helyezkedik el. Mind az észak-keleti, mind pedig a nyugati határ mentén hiányzanak a nagyobb felsőoktatási központok. Nyugat-Magyarországon ezt a hiányt a földrajzi fekvés és más tényezők ellensúlyozzák, az ország másik csücskében azonban sajnos nincsenek meg ezek a feltételek.

A fővároson kívül négy nagyobb és két kisebb egyetemi centrum van az országban: Debrecen, Szeged és Pécs, valamint Miskolc és Gödöllő. A másutt működő egyetemi képzés a jelentkezőknek ezekhez képest csak töredékét vonzza. Az egyeteminél jelentősen sűrűbb a főiskolai és egyéb felsőfokú képzés hálózata: Miskolcon, Gödöllőn és Veszprémen kívül (ahol csekély mértékű a nem egyetemi képzés iránti érdeklődés) a főiskolai és egyéb felsőoktatási formákba jelentkeznek a fiatalok.

Az egyetemi képzés három régióban vonz sok jelentkezőt: a központi, a dél-alföldi és a dél-dunántúli régióban. A négy további régióban pedig a nem egyetemi szintű képzés egyenlíti ki a hálózatot. Azt sem szabad azonban figyelmen kívül hagyni, hogy számszerűség tekintetében még az aggregált területi egységek között is óriásiak a különbségek.

Régió	Összes jelentkezés fő		képzési szint (%)		régió %	
	Egyete m	egyéb felsőfok	egyetem	egyéb felsőfok	egyetem	egyéb felsőfok
Központi	94128	70080	57,3	42,7	60,5	42,7
Északkeleti	9285	17577	34,6	65,4	6,0	10,7
Észak-Alföld	14570	22820	39,0	61,0	9,4	13,9
Dél-Alföld	16280	13625	54,4	45,6	10,5	8,3
Dél-Dunántúl	12682	8673	59,4	40,6	8,2	5,3
Közép-Dunántúl	4313	15932	21,3	78,7	2,8	9,7
Nyugat-Dunántúl	4210	15360	21,5	78,5	2,7	9,4
Összesen	155468	164067	48,7	51,3	100,0	100,0

Nők és férfiak

A jelentkezések nemek szerinti megoszlása olyan mutató, amely társadalmunk mélyebb szerkezetébe enged bepillantást. Máig megfigyelhető az a tendencia, amelyet húsz éve több vonatkozásban kimutattunk: jóval több nő, mint férfi törekszik diplomához jutni. Ebben az évben a jelentkezők között közel 20 %-pontos volt a különbség (58 % és 42 %).

A 2. térkép megmutatja, hogy a női dominancia minden megye felsőoktatására jellemző, függetlenül attól, hogy ott éppen az egyetem vagy egyéb felsőoktatási forma van jelen. (Képzési helyek szerint persze ez nem érvényes, de itt erre nem térünk ki.) Ha a tudás megoszlását ebből a szempontból vizsgáljuk, akkor (kissé ironikusan fogalmazva) úgy tűnik, az ország teljes területén a nők reprezentálják ezt a tényezőt. Talán **arra is** következtethetünk ebből az arányból, hogy a „tudás” - legalábbis az, amely a felsőoktatásban megszerezhető - még mindig nem eléggé vonzó ahhoz, hogy a férfiakat is nőkhöz hasonlóan motiválja. Továbbá feltehető, hogy a képzési szerkezet és társadalmunk még nem vetkőzte le tradicionális vonásait, dominálnak benne a „női”, azaz hagyományosan nők által tanult és művelt szakirányok.

Jelentkezés a felsőoktatásba nemek szerint, 2001

Régió	fő	férfi		fő	nő	
		férfi %	régió %		nő %	régió %
Központi	56083	45,8	49,7	66481	54,2	42,5
Északkeleti	9422	37,7	8,4	15585	62,3	10,0
Észak-Alföld	12262	35,7	10,9	22128	64,3	14,1
Dél-Alföld	11499	41,2	10,2	16444	58,8	10,5
Dél-Dunántúl	7650	38,7	6,8	12097	61,3	7,7
Közép-Dunántúl	7861	38,3	7,0	12639	61,7	8,1
Nyugat-Dunántúl	8058	42,2	7,1	11034	57,8	7,1
Összesen	112835	41,9	100,0	156408	58,1	100,0

Regionális szintre összevonva az adatokat, a nők és a férfiak jelentkezési arányaiban mutatkozó hatalmas megyei egyenlőtlenségek csökkennek, de még mindig igen nagyok. Csak

a központi régióban kisebb a férfiak hátránya az országos átlagnál (8 %-pont), a dél-alföldi és a nyugat-dunántúli régióban nagyjából megfelelnek az országos átlagnak, a többi négy régióban pedig sokkal nagyobb eltérést tapasztalhatunk: az észak-alföldi régióban a két nem közötti különbség megközelíti a 30 %-pontot! Mindez a tudás területi megoszlásának olyan súlyos egyenlőtlenségére utal, amelyre figyelni kell az oktatás irányításában is.

Tagozat választása és életkor

A nappali tagozatra irányuló jelentkezések túlnyomó többségét, 82 %-át – nem meglepő módon – 20 évnél fiatalabbak adták be, azaz a frissen vagy a közelmúltban érettségizettek. Bár az átlagtól való területi eltérések nem nagyok, mégis lehet jelentőségük. A budapesti (a legfiatalabbak aránya 79 %), a Nógrád megyei (77 %) és a Tolna megyei (77 %) felsőoktatásba irányuló jelentkezések maradnak el jelentősebben az átlagtól, ezen kívül Baranya (80 %) és Csongrád (80 %) megye felsőoktatásába jelentkezett az átlagnál alacsonyabb arányban a legfiatalabb korosztály. A Nógrád és Tolna megyébe irányuló jelentkezések száma olyan alacsony, hogy nem módosítják jelentősen az átlagot (440 és 330 jelentkezés). Budapesti nappali tagozatra viszont a fiatal korcsoportba tartozók fele adta be jelentkezését, és a másik két megye a legnagyobb vonzású a térségek között. E három felsőoktatási központ más vonatkozásban is a legattraktívabb az országban, ahogyan a 3. térkép is mutatja.

Nem a frissen érettségizettek viszonylagos érdektelensége indokolja az átlagosnál alacsonyabb részesedésüket, hanem az idősebbek makacs vágya, hogy éppen itt tanuljanak. Másként szemlélve esetleg a legnagyobb felsőoktatási központok társadalma, gazdasága és az itteni felsőoktatás nagyobb nyitottsága és rugalmassága által nyújtott szabadság bátorítja az idősebb nemzedékek tagjait, hogy teljes idejű diákok legyenek.

Legmagasabb a fiatalok aránya Heves (90 %), Szabolcs-Szatmár-Bereg (88 %) és Vas (88 %) megyékben. Megkockáztatjuk a feltételezést, hogy a képzési szerkezet hasonlósága áll a hasonló arányok mögött: mindhárom térség felsőoktatásában elsöprő arányt jelent a főiskolai szintű pedagógusképzés, amely itt nem vizsgált okok miatt elsősorban a legfiatalabbak számára jelent vonzerőt.

Az összes nappali tagozatú jelentkezések 17 %-át adta be 21-25 év közötti fiatal. E korcsoport átlagtól való területi eltérései – ahogyan fent már megállapítottuk – éppen fordítottjai a legfiatalabbak területi megoszlásának, arányuk ott a legmagasabb, ahol a legfiatalabbaké a legalacsonyabb. Igaz, hogy nem nagyok az eltérések, de talán mégis módosíthatja az adott felsőoktatási intézmények szociális viszonyait, hogy csak minden tizedik (például Komárom-Esztergom vagy Vas megyében) vagy minden ötödik jelentkező nem a legfiatalabbak közül kerül ki.

A vizsgált két további korcsoport jelentősen nem módosítja a képet. Az összes nappali tagozatú jelentkezés 1,5 %-át adták be 26 évesek és idősebbek. E jelentkezéseknek több mint a fele Budapestre irányult, nagyobb számban Baranya, Csongrád és Hajdú-Bihar megyei képzésbe jelentkeztek csupán, ami alátámasztja a legjelentősebb felsőoktatási központok vonzásával kapcsolatos feltevéseinket.

Nappali tagozatra jelentkezők korcsoportok szerint, 2001

Régió	31 és több éves		26-30 éves		21-25 éves		20 éves és fiatalabb		Nappali	
	Fő	%	fő	%	fő	%	fő	%	összesen	%
Központi	588	0,7	1310	1,5	16691	18,5	71408	79,3	89997	100,0
Északkeleti	31	0,2	63	0,5	1834	14,2	10981	85,1	12909	100,0
Észak-Alföld	54	0,3	173	0,8	2978	14,5	17341	84,4	20546	100,0
Dél-Alföld	61	0,3	167	0,9	3136	17,0	15058	81,7	18422	100,0
Dél-Dunántúl	40	0,3	140	1,1	2373	18,0	10652	80,7	13205	100,0
Közép-Dunántúl	10	0,1	37	0,3	1864	13,2	12242	86,5	14153	100,0
Nyugat-Dunántúl	11	0,1	59	0,5	1642	13,3	10606	86,1	12318	100,0
Összesen	795	0,4	1949	1,1	30518	16,8	148288	81,7	181550	100,0

A regionális megoszlások kiegyenlítettebb képet mutatnak. Felhívjuk a figyelmet ismét arra, hogy a központi régióba irányul a jelentkezések fele, s csak a két alföldi régió emelkedik ki a nappali tagozatú képzésbe irányuló jelentkezések magasabb számával.

Az esti, levelező és távoktatásba irányuló jelentkezések összes száma 98 ezer. Ezek a képzési formák jellemzően a 21-26 éveseké, bár dominanciájuk korántsem annyira egyértelmű, mint a legfiatalabbaké a nappali képzésben (48 %). A többi korcsoport közel azonos arányban adta be jelentkezését (16-18 % között).

A legfiatalabbak viszonylag magas, a többi korcsoporttal közel azonos aránya (17 %) talán azokat foglalja magába, akik anyagi okok miatt nem engedhetik meg maguknak, hogy főfoglalkozású diákok legyenek, kénytelenek munka mellett tanulni. Ezt látszik alátámasztani, hogy arányuk kiugróan magas Szabolcs-Szatmár-Bereg (25 %) és Jász-Nagykun-Szolnok megyében (25 %), de az átlagnál magasabb arányokat találunk Békés (20 %) és Veszprém megyében is (20 %). Ezzel szemben sokkal alacsonyabb a fiatalok felnőttoktatási jelentkezése Budapest (16 %), Tolna (13 %) és Vas megye felsőoktatásába (14 %). Ez a magyarázat nyilván kiegészítésre szorul – amit nem tudunk megtenni -, mivel nem indokolja a Baranya megyei felsőoktatásba jelentkező fiatalok extrém alacsony számát (182) és arányát (3,9 %) és néhány más megyében talált alacsony arányokat (ld. 4. térkép).

Az idősebb korcsoportok továbbtanulási jelentkezése jórészt a valamilyen ok miatt elhalasztott felsőfokú tanulás iránti igények realizálásának tekinthető. Ezekbe a csoportokba tartoznak a másoddiplomás képzésbe jelentkezők is.

Az idősebb korcsoportból való jelentkezés kiugróan magas arányát mutatja Baranya megye. E jelenség magyarázatához valószínűleg a Pécsi Tudományegyetem sajátos képzési struktúrájában találjuk meg, amely kiemelkedő lehetőséget ad a „vigaszágon” diplomához jutó idősebbeknek.

Felsőoktatási intézményekbe jelentkezők korcsoportok szerint, esti, levelező és távoktatás, 2001

Régió	31 és több éves		26-30 éves		21-25 éves		20 éves és fiatalabb		Esti, levelező, táv.o.	
	fő	%	fő	%	fő	%	fő	%	összesen	%
Központi	6242	16,9	7036	19,0	17901	48,3	5863	15,8	37042	100,0
Északkeleti	2032	14,9	2631	19,3	6489	47,5	2502	18,3	13654	100,0
Észak-Alföld	2119	13,5	2589	16,5	7393	47,1	3611	23,0	15712	100,0
Dél-Alföld	1853	17,6	1816	17,3	4870	46,3	1971	18,8	10510	100,0
Dél-Dunántúl	1557	22,7	1422	20,8	3350	48,9	515	7,5	6844	100,0
Közép-Dunántúl	933	13,5	1234	17,9	3355	48,7	1366	19,8	6888	100,0
Nyugat-Dunántúl	985	13,5	1311	18,0	3792	51,9	1213	16,6	7301	100,0
Összesen	15721	16,0	18039	18,4	47150	48,1	17041	17,4	97951	100,0

A regionális arányok alapján fenntartják a megyei megoszlásokat. A nappali tagozatra irányuló jelentkezésektől legnagyobb mértékű eltérést az északkeleti régió mutatja: ez az egyetlen, ahol az esti, levelező és távoktatási formákba irányuló jelentkezések meghaladják a nappali tagozatosok számát. Ebben egyaránt szerepet játszhat a térség jelentős hányadának gazdasági helyzete és felsőoktatásának szerkezete is.

Lakóhely és a képzés helye

A társadalmi egyenlőtlenségek sajátos és jelentős dimenziója ragadható meg akkor, ha a lakóhely és a képzési kínálat összefüggéseit vizsgáljuk.

Számos kutatás nyomán megállapítható, hogy a hozzáférhető, a lakóhelyen vagy a környéken hozzáférhető képzés növeli a képzés iránti igényeket⁴². Azt a kevésbé elméleti összefüggést is ki lehet emelni, hogy a távolabbi képzés elérése több személyes és anyagi ráfordítást kíván, mint a közeli. Személyes ráfordításnak tekintjük az ismeretlen környezetet, elszakadást a családtól, barátoktól. Az anyagi ráfordítás pedig a lakhatás, az utazás, az étkezés és egyéb járulékos költségekben mutatkozik.

Ugyanakkor van egy ezzel ellentétes értelmezési lehetőség is. A távolabbi és vonzó képzés a társadalmi emelkedést jelentheti, az elszakadás a lakóhelytől sok esetben – kiváltképpen amikor a lakóhely képzési szerkezete nem elég attraktív – az életpálya, a karrier tágasabb lehetőségeit nyújtja, azaz a földrajzi mobilitás egyúttal társadalmi mobilitást, de legalábbis annak lehetőségét is magában hordozza.

Az adatokat úgy csoportosítottuk, hogy külön választottuk a lakóhely megyéjében működő felsőoktatásba való jelentkezést a megye régiójába történt jelentkezéstől, végül a régió kívüli jelentkezések alkotják a harmadik csoportot. Ezt abból a megfontolásból tettük, hogy – különösen a felsőoktatási integráció egyik elvi indoka miatt – a régió az a nagyobb területi egység, amely keretet adhatna a térség felsőoktatási igényeinek realizálására. Ez más oldalról azt is biztosíthatná, hogy az adott régió jobb, kiegyenlítettebb ellátottságra tehetne majd szert a felső fokon képzett munkaerőből.

⁴² Furray R. Katalin: Társadalmunk és középiskolája. Akadémiai, Bp. 1988

Ha az első jelentkezések megyei és régiók szerinti megoszlását vizsgáljuk, akkor csaknem azonos létszámok és arányok mellett a megyei intézmények kis mértékű preferenciája mutatkozik meg. Az arányok csak a fővárosi jelentkezések esetében tér el, ahol az összes jelentkezés aránya magasabb, mint az elsőké. Nehéz azonban értelmezni a többes jelentkezéseket. Feltételezhető az a stratégia, hogy a választások bizonytalansága miatt jelölnek többen legalább másodikként fővárosi intézményt.

Mindegyik megyében magasabb a helyben tanulni kívánók aránya az első jelentkezések alapján, mint az összes jelentkezésben. Ezt úgy értelmezzük, hogy a továbbtanulni kívánók egyértelműen a helyben történő tanulást részesítik előnyben. Még erősebb ez a tendencia a regionális megoszlásokat vizsgálva. A jelentkezések fele irányul régió kívüli intézménybe, ám ez az arány úgy jön létre, hogy a fővárosiaknak csak egynegyede, a Pest megyeieknek alig harmada kíván a központi régió kívüli tanulni. A skála másik végpontján elhelyezkedő megyékből a fiatalok 80 %-a (Nógrád, Jász-Nagykun-Szolnok, Veszprém, Zala megyék), sőt közel 90 %-a (Komárom-Esztergom megye) a régió kívüli szeretne továbbtanulni. Arra is érdemes figyelni, hogy a nagy egyetemi központok közül (Budapesten kívül) Baranya, Csongrád és Hajdú-Bihar megyék képesek ott tartani továbbtanulni kívánó fiataljaikat, viszont a miskolci és a veszprémi egyetem ezt a szerepet nem látja el. Feltűnő, és Győr felsőoktatásának erősödését jelzi, hogy a megyében csaknem ugyanolyan magas a helyi felsőoktatásba jelentkezők aránya, mint a legnagyobb egyetemi székhelyeken (43 %).

A 5. térkép érzékletesen jeleníti meg a fenti jellegzetességeket. Ismét, talán a korábbiaknál is jobban látszik, milyen nagytérési eltérések jellemzik az ország felsőoktatási szerkezetét, ha ezt a továbbtanulási igények területi irányai szerint vizsgáljuk. A Dunántúl létszámai eltörpülnek az Alföld, sőt Észak-Magyarország létszámai mellett.

Megvizsgáltuk ezeket az adatokat abban a metszetben is, hogy a felsőoktatási képzési helyek mely területekről vonzzák a jelentkezőket. Feltételezzük ugyanis – kiváltképpen annak az ismeretnek birtokában, hogy a továbbtanulni kívánó fiatalok hajlamosak lakóhelyük vagy közvetlen környékük felsőoktatási intézményeit választani -, hogy a távolabbi lakóhelyről jelentkezők a képzési helyek attraktivitását, vonzását is jelzik. Ez a vonzerő megtestesülhet egyedi, sajátos képzési irányokban, képzési tartalmakban, a diploma magas presztízsében, de jelezheti az adott képzésekbe való bejutás kisebb nehézségi fokát is. A statisztikák nem informálnak arról, milyen okok miatt vonz egy képzési hely, integrált egyetem, főiskola különösen sok vagy éppen különösen kevés hallgatót. Az adott felsőoktatási hely bizonyos funkciójára azonban meglehetősen pontossággal utalnak, arra ugyanis, hogy helyi funkciót lát el vagy éppen országos szerepet tölt be az adott felsőoktatási intézmény, illetve megye felsőoktatási intézményei együttesen (ld. 6. térkép).

Ebben az összehasonlításban az egyik szélső póluson azok a megyék foglalnak helyet, amelyek felsőoktatásába jelentkezőknek a fele helybéli, illetőleg megyei lakos. Ezekről azt állapíthatjuk meg, hogy elsősorban helyi – bár itt a helybéliség tágabb területet jelöl, mint a település – igényeket elégít ki. Ilyen a Borsod-Abaúj-Zemplén, a Nógrád és Tolna megyei felsőoktatás. A két utóbbi persze nem is léphet fel a regionális vonzás igényével, de az észak-magyarországi egyetemi központ „zártága” annál feltűnőbb, és önvizsgálatra készíthető lehet.

A másik szélső póluson azok a megyék helyezkednek el, amelyek felsőoktatásába jelentkezőknek több mint kétharmada más megyéből jelentkezett. Ilyenek a Baranya, Csongrád, Győr-Moson-Sopron, Heves, Komárom-Esztergom, Pest, Jász-Nagykun-Szolnok és Vas megyében működő képzési helyek. A csoport néhány tagjára külön felhívjuk a

figyelmet. Győr-Moson-Sopron megye felsőoktatása – a viszonylag alacsony létszámok ellenére – ebben az értelmezésben országos szerepkörűnek tekinthető. Heves és Vas megyék főiskolái (egy-egy egyetemi szakkal) állják a versenyt egyetemi központokkal. Jász-Nagy-Szolnok megye szűk körű felsőoktatásának úgy látszik, olyan profilt sikerült találnia, amelynek vonzása messze túlnyúlik a megyei, sőt a régiós határokon. Legfeltűnőbb a hajdú-Bihar megyei felsőoktatás hiánya e listából: a jelentkezők között alig magasabb a más megyéből ide irányulók aránya (57 %), mint a Szabolcs-Szatmár-Bereg megyei felsőoktatásban (52 %).

A budapesti felsőoktatás a középmezőnyben helyezkedik el, a jelentkezők 37 %-a jelölt meg első helyen fővárosi intézményt. Ebben valószínűleg szerepet játszik az a társadalmi tapasztalat is, hogy a főváros elit intézményeit elsősorban lakóinak tartja fenn, a „kívülről” jövőknak kemény feltételekkel és versenytársakkal kell megmérkőzniük. Ezt a szabályt ismerik a főváros lakói is: 77 %-uk budapesti intézménybe adta be jelentkezését. Az előnyös gazdasági-kulturális helyzet öröklődését hangsúlyozza, hogy a jelentkezőknek csak 23 %-a fővárosi lakos.

2001-ben felsőoktatási intézménybe jelentkezők lakás és képzési hely szerint (megye, régió)

Állandó lakás megyéje	Első jelentkezés fő					Első jelentkezés %				
	régióba, de		régió			régióba, de		régió		
	megyéb e	nem a megyébe	régióba	kívül	összes	megyéb e	nem a megyébe	a	kívül	összes
Budapest	24888	1140	26028	8282	34310	72,5	3,3	75,9	24,1	100,0
Pest	777	9432	10209	4467	14676	5,3	64,3	69,6	30,4	100,0
Borsod-A.-Z.	2552	1421	3973	6736	10709	23,8	13,3	37,1	62,9	100,0
Heves	1310	287	1597	2940	4537	28,9	6,3	35,2	64,8	100,0
Nógrád	95	456	551	2090	2641	3,6	17,3	20,9	79,1	100,0
Hajdú-Bihar	3517	1377	4894	3244	8138	43,2	16,9	60,1	39,9	100,0
Jász-Nk.- Szolnok	619	549	1168	4258	5426	11,4	10,1	21,5	78,5	100,0
Szabolcs- Szatmár-B.	2826	1902	4728	3609	8337	33,9	22,8	56,7	43,3	100,0
Bács-Kiskun	847	1580	2427	4151	6578	12,9	24,0	36,9	63,1	100,0
Békés	1193	1402	2595	2869	5464	21,8	25,7	47,5	52,5	100,0
Csongrád	3282	546	3828	2459	6287	52,2	8,7	60,9	39,1	100,0
Baranya	2514	275	2789	2328	5117	49,1	5,4	54,5	45,5	100,0
Somogy	677	751	1428	2346	3774	17,9	19,9	37,8	62,2	100,0
Tolna	278	805	1083	2122	3205	8,7	25,1	33,8	66,2	100,0
Fejér	1078	248	1326	4606	5932	18,2	4,2	22,4	77,6	100,0
Komárom-E.	246	310	556	3582	4138	5,9	7,5	13,4	86,6	100,0
Veszprém	575	419	994	3939	4933	11,7	8,5	20,2	79,8	100,0
Győr-Sopron	2396	211	2607	2948	5555	43,1	3,8	46,9	53,1	100,0
Vas	573	570	1143	1922	3065	18,7	18,6	37,3	62,7	100,0
Zala	163	547	710	2944	3654	4,5	15,0	19,4	80,6	100,0
Együtt	50406	24228	74634	71842	146476	34,4	16,5	51,0	49,0	100,0

**2001-ben felsőoktatási intézménybe jelentkezők lakás és képzési hely szerint
(megye, régió)**

Állandó lakás megyéje	Összes jelentkezés					Összes jelentkezés %				
	megyéb e	de nem a megyébe	de a régióba	de a régión kívül	de a összes	megyéb e	de nem a megyébe	de a régiób	de a régión kívül	de a összes
Budapest	56164	2216	58380	15124	73504	76,4	3,0	79,4	20,6	100,0
Pest	1418	21533	22951	8667	31618	4,5	68,1	72,6	27,4	100,0
Borsod-A.-Z.	5206	2976	8182	14465	22647	23,0	13,1	36,1	63,9	100,0
Heves	2624	657	3281	6895	10176	25,8	6,5	32,2	67,8	100,0
Nógrád	177	962	1139	4908	6047	2,9	15,9	18,8	81,2	100,0
Hajdú-Bihar	7497	2607	10104	6943	17047	44,0	15,3	59,3	40,7	100,0
Jász-Nk.- Szolnok	1262	1239	2501	10255	12756	9,9	9,7	19,6	80,4	100,0
Szabolcs- Szatmár-B.	4988	4527	9515	8760	18275	27,3	24,8	52,1	47,9	100,0
Bács-Kiskun	1455	3548	5003	9445	14448	10,1	24,6	34,6	65,4	100,0
Békés	1924	3069	4993	6471	11464	16,8	26,8	43,6	56,4	100,0
Csongrád	6248	981	7229	5035	12264	50,9	8,0	58,9	41,1	100,0
Baranya	4959	407	5366	4678	10044	49,4	4,1	53,4	46,6	100,0
Somogy	983	1726	2709	5056	7765	12,7	22,2	34,9	65,1	100,0
Tolna	383	1993	2376	4811	7187	5,3	27,7	33,1	66,9	100,0
Fejér	1863	703	2566	10467	13033	14,3	5,4	19,7	80,3	100,0
Komárom-E.	445	720	1165	7854	9019	4,9	8,0	12,9	87,1	100,0
Veszprém	1287	873	2160	8836	10996	11,7	7,9	19,6	80,4	100,0
Győr-Sopron	4772	441	5213	6771	11984	39,8	3,7	43,5	56,5	100,0
Vas	916	1149	2065	4227	6292	14,6	18,3	32,8	67,2	100,0
Zala	318	1130	1448	6959	8407	3,8	13,4	17,2	82,8	100,0
Együtt	104889	53457	158346	7 314973	15662	33,3	17,0	50,3	49,7	100,0

A felvettek

Az alábbiakban a felsőoktatásba felvételt nyertek területi megoszlását a jelentkezők és felvettek lakóhelye, illetve a felsőoktatási képzési hely székhelye szerint elemezzük. Előre kell bocsátanunk, hogy elemzésünk nem terjed ki valamennyi jelentkezőre, mivel csak azokat tudjuk vizsgálni akiről rendelkezésünkre áll a lakóhely szerinti adat is. Ilyen módon most 235 ezer jelentkezés (ez természetesen ezúttal nem ugyanennyi személyt jelent) és 102 ezer felvett diák adatait vizsgáljuk. .

Ennyi bizonytalanság ellenére úgy véljük, hogy az adatok, illetve a megoszlások további információkat adnak részint az igények és esélyek területi különbségeiről, részint a

felsőoktatási képzési helyek iránti igények tükrében ezeknek a fiatalokra gyakorolt vonzerejéről.

Az adatok szerint a jelentkezések 43 %-a realizálódott. Másképpen fogalmazva – ha az első fordulóban jelentkezők számához viszonyítjuk - mintegy 60 %-os realizálásról beszélhetünk. Az első fordulóban jelentkezők meghatározott feltételek között jelentkezhetnek csak ismét, de valószínűleg közel ugyanazok, mint az első körben.

A felvettek a lakóhely szerinti (megyei) arányai meglehetősen közel esnek egymáshoz. Ez arra utal, hogy a fiatalok, bárhol éljenek is az országban, nagyjából hasonlóan vannak tisztában tudásukkal, lehetőségeikkel, amikor választanak a továbbtanulás iránya és helyszíne szerint. Történik ez annak ellenére, hogy tudjuk, az egyes középiskolák színvonala között nagyok lehetnek a különbségek.

A felsőoktatásba jelentkezők és felvettek száma és aránya 2001-ben (fő)*

Lakóhely		fő	Bejutási arány %
Bács-Kiskun	Jelentkező	10555	
	Felvett	4633	43,9
Baranya	Jelentkező	12597	
	Felvett	5496	43,6
Békés	Jelentkező	8341	
	Felvett	3557	42,6
Borsod-Abaúj-Zemplén	Jelentkező	18420	
	Felvett	7454	40,5
Budapest	Jelentkező	46333	
	Felvett	21078	45,5
Csongrád	Jelentkező	8792	
	Felvett	4262	48,5
Fejér	Jelentkező	9268	
	Felvett	3900	42,1
Győr-Moson-Sopron	Jelentkező	8389	
	Felvett	4023	48,0
Hajdú-Bihar	Jelentkező	12140	
	Felvett	5145	42,4
Heves	Jelentkező	7139	
	Felvett	3006	42,1
Jász-Nagykun-Szolnok	Jelentkező	9189	
	Felvett	3546	38,6
Komárom-Esztergom	Jelentkező	6263	
	Felvett	2711	43,3
Nógrád	Jelentkező	4535	
	Felvett	1690	37,3
Pest	Jelentkező	21352	
	Felvett	9293	43,5
Somogy	Jelentkező	10972	
	Felvett	4731	43,1
Szabolcs-Szatmár-Bereg	Jelentkező	12512	
	Felvett		

	Felvett	4914	39,3
Tolna	Jelentkező	5425	
	Felvett	2208	40,7
Vas	Jelentkező	5105	
	Felvett	2448	48,0
Veszprém	Jelentkező	9329	
	Felvett	3891	41,7
Zala	Jelentkező	8352	
	Felvett	3531	42,3
Összes : Jelentkező		235008	
Összes : Felvett		101517	43,2

* Jelentkezésben a pótfelvételik adatai is szerepelnek.

Legmagasabb arányban (a jelentkezések 48-49 %-a) a Csongrád, Győr-Moson-Sopron és Vas megyében lakók jutottak be a megcélzott felsőoktatási képzési helyre, s alig elmaradva tőlük (46 %) a budapestiek. Legkisebb arányban pedig (37-39 %) a Jász-Nagykun-Szolnok, Nógrád és Szabolcs-Szatmár-Bereg megyei lakosok. A kedvezőtlenebb arányokhoz tartoznak még (40-41 %) a Borsod-Abaúj-Zemplén és Tolna megyében élő fiatalok. Rangsorba állítva a megyéket a bejutottak aránya szerint, az eltérések nem nagyok, de statisztikailag jelentősek, és a kirajzolódó tendencia is figyelmet érdemel.

Hivatkozunk arra, hogy a jelentkezők saját megyéjüket (vagy fővárosban élők Budapestet) részesítették előnyben választásaikkal. Most azt találtuk, hogy a nagy felsőoktatási központokban élők (különösen a fővárosiak) nagyobb arányban jutottak be a választott képzési helyre, mint a központoktól távolabb élők. A lakóhely még olyan aggregált szinten is, mint a megye előnyös vagy hátrányos pozíciókat jelöl ki, azaz a lakóhely által reprezentált előnyök és a hátrányok halmozódnak.

Különösen élesen mutatja ezt a felsőoktatási képzéssel gyengén ellátott Jász-Nagykun-Szolnok, Nógrád és Tolna megye. Ha általánosnak látszik az a tendencia, hogy a lakóhelyhez közeli felsőoktatás előnyt jelent már a jelentkezéseknél is, a távolabbi nyilvánvalóan hátrányt feltételez. Éppen ezekben a megyékben láttuk, hogy a fiatalok nagy hányada nem megyei, sőt nem is régió belüli felsőoktatást választ, hanem távolabbra törekszik – nagy hányadban Budapestre. Így pedig választásaik sokkal kisebb arányban realizálódnak, mint más megyék lakóinál. Célzott vizsgálatok hiányában csak találgathatunk, de persze szakirodalmi tapasztalatok alapján: ugyanis sokkal nehezebb pontosan „belőni” egy távolabbi, kevésbé ismert felsőoktatási intézmény felvételi követelményeit, nehezebb hozzáférni célzott (esetleg a képzési hely, az intézmény oktatói által tartott felvételi előkészítőre, mint a közelben élőknek.

Bár a két észak-keleti megye közül az egyik (Borsod-Abaúj-Zemplén) egyetemnek is otthont ad, más adatokon láttuk, hogy ez az egyetem (még) sok szempontból nem működik más központokhoz hasonló sokfunkciós szellemi központként. Szabolcs-Szatmár-Bereg megye hatalmas, integrált főiskolája pedig valószínűleg még mindig nem nyújt elegendő képzést ahhoz, hogy az országossal egyező arányban befogadja a jelentkezőket.

A felsőfokú továbbtanulási igények (jelentkezések) és realizálásuk területi szerkezetét vizsgálva olyan társadalmi eredetű egyenlőtlenségek mutatkoznak, amelyek egyaránt összefüggésbe hozhatók az adott térségek gazdasági fejlettségével és a felsőoktatás területi

szerkezetével. E feltételek közül az előbbiek – az általánosabb környezeti feltételek – csak hosszabb távon és közvetett módon korrigálhatók. Ám a felsőoktatási alrendszer módosítható közvetlenebb és viszonylag rövidebb távon is. Nem egyszerű beavatkozást igénylő feladat persze ez sem. Az ország keleti felének viszonylag fejlettebb oktatási szerkezete hozzájárulhat ahhoz, hogy az ország nyugati fele számára képezi ki a munkaerőt. Most arra is rámutattunk, hogy (változatlanul) a nők a felsőoktatás domináns „merítési bázisa”. Amiben persze nem az jelenti a problémát, hogy nők akarnak továbbtanulni, hanem az, hogy a férfiak még mindig kisebb mértékben. Ez pedig a felsőoktatásban megszerezhető tudás és a gazdaságban és társadalomban konvertálható oklevél hagyományosnak – legalábbis az elmúlt fél évszázad hagyományai értelmében – tekinthető struktúráinak továbbéléséről tanúskodik.

Térszerkezet és kisebbségek: kitekintés

Egy területi-társadalmi elemzés az intézményhálózattal, a képzési kínálattal foglalkozva óhatatlanul találkozik olyan kérdésekkel, hogy mekkora az a terület, amelyet ellát, ahonnan klienseket (diákokat) vonz, milyen szerepe van a terület kialakításában a politikai határoknak, milyen irányban érdemes, lehet, kell alakítani az egyes intézmények képzési kínálatát ahhoz, hogy a vonzási területükön élők képzés iránti igényeit jobban kielégítsék. Ezek a kérdések a jelen Magyarországból az Európai unió tagjává vált Magyarországra utalnak, s a nemzetközi dimenziót emeljük ki. Ezért foglalkozunk egy rövid fejezetben a kisebbségi oktatás és a multietnikus egyetem kérdéseivel.

Egy országban a kisebbség nyelvén oktató felsőoktatási intézmény(ek) többféle logika mentén értelmezhetők, illetve működésüket többféle ok indokolhatja. Ezek közül a kisebbségi anyanyelvű csoportok jelenléte legfeljebb szükséges, de nem elégséges feltétel. Ahhoz, hogy egyáltalán lehetséges legyen a felsőoktatásban kisebbségi nyelvet bevezetni, szükséges az illető nyelvi csoport olyan magas lélekszáma, hogy lehetővé váljon egy vagy több szakterület indítása; a lélekszám mellett szükséges feltétel, hogy az illető nyelvet beszélők tömbben éljenek, amely eléggé strukturált társadalmat képez ahhoz, hogy a magas szinten képzett szakembereket fogadni, foglalkoztatni tudja. Természetesen fontos feltétel a politikai akarat, a nemzeti oktatásügy olyan szervezése, hogy kisebbségi kulturális autonómiák megvalósítására lehetőséget adjon, stb.

Az európai kisebbségi nyelvű felsőoktatás kiépülése történelmi folyamat: a középkori latin nyelvű egyetemi oktatás a nagy szellemi központokban vált különböző nyelvűvé. Az olasz, a német, a francia, az angol, stb nyelvek térhódítása e nyelvek által dominált területeken a folyamatnak csak az első állomásai közé tartozik. A szaporodó egyetemi központok, a differenciálódó társadalmi-gazdasági igények és a nemzeté válás más fontos tényezőkkel együtt eredményezték a nemzetállamok domináns nyelvű felsőoktatásának kiépülését.

Ugyanakkor a céhes rendszerű szakképzés természetesen alkalmazkodott a mesterek anyanyelvéhez, és ez még a céhszervezet felbomlása után is fennmaradt. Megjegyzendő – mivel közvetlen lakossági igényeket kellett kielégíteni és mivel az állami politika sokáig érzéketlen volt a nem iskolarendszerű képzés iránt – a szakképzés anyanyelvű volt, független maradt attól, mi volt a nemzetállam hivatalos nyelve.

A nemzeti, etnikai kisebbségek fogalma nemzetállami keretek között jött létre. Még a nemzeté válás első – legtűrelmetlenebb – szakaszaiban is felismerték, hogy a kötelezővé tett elemi népoktatásban fel kell használni a kisebbségek anyanyelvét: a nemzetiségi elemi

népoktatás például magyar területen már az 1848-as szabadságharc után megjelent, és kialakultak a nemzetiségi pedagógusképzés kezdeményezései.

A nemzetek születése nyomán a nemzetállamok létrejötte, a változó politikai határok új módon fogalmazták meg az oktatás, később a felsőfokú oktatás nyelvvel kapcsolatos igényeket és politikákat, amelyek közül szempontunkból alapvető volt az oktatás nemzet-teremtő - magától értetődően asszimilatórikus - funkciójának erősítése. A Habsburg birodalom területén például nemzeti nyelvek váltották fel a németet, és elkezdődtek azok a folyamatok, amelyek során a soknemzetiségű birodalom kisebb lélekszámú és politikai hatalommal rendelkező népei is felismerték az anyanyelvű szellemi élet központjainak fontosságát, törekedtek azok megszervezésére. A Dunai Birodalom szétesése nyomán létrejövő új nemzetállamok a területükön lévő német, magyar nyelvű felsőoktatási intézmények keretei között szervezték meg saját nyelvű egyetemüket.

Alkotmányozási, jogi szempontból a demokratikus nemzetállamok oktatáspolitikája a kisebbségek vonatkozásában alapvetően háromféle:

- Az egyik az egyenlő jogokat személyiségi jogként értelmezi, a nemzetiséghez, etnikumhoz, anyanyelvhez fűződő jogokat csak perszonális jogként határozza meg. Ennek az értelmezésnek az oktatáspolitikához rendszerint nincsen köze, azaz nem biztosít külön jogosítványokat a népcsoportok számára. (Ilyen például Franciország, Hollandia oktatáspolitikája, ilyen volt Olaszorszáé, s most látjuk átalakulóban Nagy-Britanniát.)
- A másik a nemzeti, etnikai, nyelvi hovatartozás vállalását perszonális jogként határozza meg, de – meghatározott feltételek között – a népcsoportoknak mint közösségeknek is jogokat biztosít. Az oktatáspolitikai területén e jogok összességét kulturális autonómiának nevezik. (Magyarország deklaráltan ilyen, hasonló a térségben Ukrajna, Szlovákia és Románia kisebbségi oktatáspolitikája körül évek óta heves politikai harcok folynak.)
- Az utóbbihoz sok vonatkozásban hasonló egyes szövetségi (föderatív) rendszerű államok felfogása, azzal a fontos eltéréssel, hogy a kisebbség fogalmát ezekben az államokban a jogalkotás nem alkalmazza: számbeliségétől függetlenül egyenlő jogokat élvez a föderáció minden területének lakossága az oktatás megszervezésében, az oktatás nyelvében. (A volt Jugoszláviát, Svájcot és Belgiumot említjük példaként.)

A két szempontrendszer természetesen nem független egymástól, hanem egymást átszövik, kölcsönösen meghatározzák.

A következőkben egy-egy kiválasztott egyetem bemutatásával törekszünk megvilágítani az összefüggéseket.

Free University of Bolzano/Bozen

Olaszországban hivatalos nyelv az olasz. Hosszú politikai küzdelem után született az európai szinten példamutató megoldás, amely Észak-Olaszország kisebbségek lakta területén, az egykor Ausztriához tartozó Dél-Tirolban, az olasz Trentino-Alto Adige tartományban alakult ki: 1997 október 31-én az olasz állam megalapította a Bolzano-Bolzen Szabad Egyetemet.

Az olasz állam elismerte, hogy területén olyan kisebbségek élnek, amelyek anyanyelve nem az olasz. A nagy létszámú kisebbségek által lakott területeknek „speciális státusú régió” elnevezést, iskolaalapítási és nyelvhasználati jogokat adott. E területek lakossága bizonyos jogalkotási és adminisztratív autonómiát élvez. A helyi autonómia természetesen korlátozza az államigazgatási szervek hatalmát. Van olyan speciális státusú régió, ahol a oktatási minisztériumnak nincsen önálló képviselője, a többi régió is önálló szervezetben gondoskodik a tankötelezettségről, személyzetről, stb. E régiókban a helyi nyelvet használják a középfokú szakképzés minden területén egészen az érettségig. A helyi nyelv oktatása mellett kötelező az olasz nyelv oktatása is. A speciális helyzetű régiók az alábbiak: Valle d’Aosta francia nyelvű lakossággal, Trentino-Alto Adige német nyelvű lakossággal, Friuli-Venezia-Giulia ladino és szlovén nyelvű lakossággal. Más kisebbségek – alacsony

számuk következtében – ilyen jogosítványokat nem kaptak, de nyelvüket és kultúrájukat lakóhelyükön oktatják (pl. görög-albán közösségek, Szicília, stb.).

A Régió Oktatási Hivatala (Education Office of the Regional authority) az oktatás valamennyi területéért felelős, beleértve az egyetemet. Ezen kell érteni az iskolák épületét, iskolatervezést, az iskolák személyi állományát, szakmai gyakorlatot, stb. Az egyetem vonatkozásában felelős azoknak a jogoknak a gyakorlásáért, amelyeket a hallgatóknak az állam biztosít, felelős a kollégiumért, étkeztetésért, ösztöndíjakért, szakmai vezetésért, egészségmegővésért és diáksportért.

Bolzano/Bozen egyeteme nemcsak azért példamutató, mert egy nemzetállam évtizedeken át asszimilatorikus politikájával való – kikényszerített – szakítást példázta. Fontosabb azért, mert megmutathatók rajta a modern „kisebbségi egyetem” jellemzői, azok, amelyek a jövő multikulturális és multilingvális Európájában az ilyen intézménynek kitűntett szerepe lehet.

Küldetési nyilatkozata három pontot hangsúlyoz. Az egyetem nemzetközi irányultságú képzési hely, hidat képez a német és az olasz kultúra és gazdaság között, oktatói többségének nemzetközi szakmai háttere van.

A képzés célja, hogy többnyelvű, gyakorlatorientált módszerrel készítsen fel a lokális és a európai munkapiacra. Fontosnak tartják, hogy hallgatóik tanulmányaik egy részét valamelyik külföldi intézményben végezzék. A nemzetközi irányultságból következők, hogy a hallgatók jelentős része is különböző országokból érkezik. Az egyetemen három nyelven folyik az oktatás: németül, olaszul és angolul. A pedagógia szak az egyetlen kivétel, mivel a németül, olaszul és latinul beszélő hallgatóknak külön gyakorló csoportjaik vannak. Ez jelzi a pedagógia elhelyezkedését az elméleti tudományok és a gyakorlati képzés között. A tanári szakon óvóképzés, tanítóképzés és tanárképzés mellett szociálpedagógus és szociális munkás képzés folyik. A másik súlypont a közgazdasági, amely nemzetközi gazdaságot, menedzsmentet és turizmust foglal magában.

Az egyetem három jellemzőjét külön kiemeljük: az oktatás a kisebbségi nyelv és az államnyelv mellett angolul folyik, a képzési kínálat a kisebbség helyi igényeit és a nemzetközi kapcsolatok szakmai igényeit elégíti ki, a képzés egésze a nemzetközi kapcsolatokat hangsúlyozza, illetve azokba ágyazódik.

Katholieke Universiteit Leuven

Belgium híres egyeteme két szempontból is „kisebbségi egyetem”. Európa protestáns területén a katolicizmust képviseli, továbbá a flamand kisebbség egyetemként maradt fenn napjainkig. Jóllehet – mint fentebb példászerűen utaltunk rá – Belgium ma szövetségi állam, amely elutasítja a nemzeti többség és kisebb fogalmát. Az egyetem története azt is mutatja, hogyan kötődik össze a szellemi élet centruma a kultúrák közötti ellentétekkel, és hogyan lehet – habár hosszú idő alatt – kompromisszumot kötni.

Elődjét 1425-ben alapították mint katolikus elkötelezettségű, nemzetközi irányultságú Flamand Egyetemet. A 16. században már a humanizmus egyik fővárosa. (Erasmus híres kollégiuma „de Lelie”=„The Lily” inspirációja nyomán latin, görög és héber szakok alapultak.) A franciák a 18. század végén bezárták, majd rövid ideig állami egyetemként működött. 1835-ben, öt évvel Belgium függetlenségének elnyerése után újra katolikus egyetemként alapult meg, és gyors fejlődéssel ismét nemzetközi szintű kutatási, oktatási központtá vált.

Az egyetem hatalmas társadalmi súlyát mutatja az „iskolák háborújának” több mint egy évszázados tartama. Ebben az ideológiai küzdelemben négy nagy múltú belga egyetem vett részt (Ghent állami, Liège állami, Leuven katolikus és Brüsszel liberális egyeteme).

A 20. század elejétől a flamand diákok lassan betöltötték a francia nyelvű előadótermet, 1935-től már kétnyelvű egyetemnek számított. A flamand diákok számára ez a fejlődés is túl lassúnak tűnt, és a hatvanas években az utcákon követelték, hogy egynyelvű, flaman egyetemmé váljon. 1968-ban a régi egyetem két önálló intézménnyé vált szét. Az egyik a flamand nyelvű Katholieke Universiteit Leuven, amely a helyén maradt, a másik a francia nyelvű Université Catholique de Louvain, amely Belgium francia nyelvű részében épült új intézményben kapott helyet.

Ma az egyetem katolikusként és flamandként határozza meg önmagát. Az utóbbit abban az értelemben, hogy kötelességének tartja a flamand népesség ösztönzését a világ műszaki és kulturális fejlődésében. Más holland nyelvű egyetemekkel együtt a közös kultúra fejlesztését is feladatának tekinti.

A nemzetiségi felsőoktatás Magyarországon

Magyarországon a nemzeti kisebbségek elemi és középfokú iskolázásának hosszú hagyományai vannak, mivel az ország területén mindig több népcsoport élt együtt. Az első

világháborút követő trianoni béke nyomán az ország jelentős területeit átadta a KuK Monarchia utódállamainak. A területekkel együtt milliószám kerültek magyarok kisebbségi helyzetbe egyfelől, másfelől a magyar történelemben először igen alacsony arányban maradtak az országban kisebbségek (a népszámlálás szerint összesen kb. 5 %, szervezeteik saját becslése szerint kb. 7 % az arányuk), s e csoportok 14 nyelvet beszélnek. Külön egyetem szervezése akár a nagyobb csoportok számára is nem jöhet számításba.

A nagyobb létszámú nemzeti kisebbségeknek (10-nek) anyanyelven oktató óvodái, általános iskolái, gimnáziumai vannak, sőt a két leggyakoribb nyelven (német, szlovák) oktató szakképző iskola is működik.

Az óvodapedagógusok és a tanárok képzése főiskolákon és egyetemeken történik. Minden olyan tanárképző intézményben, amelynek vonzási körzetében nagyobb létszámban él valamely kisebbség, képeznek pedagógust az illető nyelven. Az egyetemek bölcsészkarain saját szakja és tanszéke van a nemzetiségeknek (pl. a romanisztika mellett román nemzetiségi szak, germanisztika mellett német nemzetiségi szak). Az anyaországban beszélt irodalmi nyelv mellett tanulmányozzák a kisebbségi nyelv itteni nyelvjárásait, a népcsoport történetét, irodalmát, művészetét, folklórját, és szakmai gyakorlatokon felkészülnek mind a tanári pályára, mind pedig kutatói terepmunkára. Az oktatásigazgatás fontosnak tartja az anyaországgal fenntartott kapcsolatokat: a diákok számára csereprogramokat szervez külföldi egyetemekre.

Nem állítjuk, hogy a nemzetiségi felsőoktatás hazai hagyományai és gyakorlata az egyetlen út a határokon átívelő, nemzetközi együttműködésben szervezett felsőoktatási intézmények létesítése felé, hiszen számos kezdeményezés történik ma Magyarországon ennek irányában (elég, ha csak a szomszédos országok magyarlakta területeinek felsőoktatásában közreműködő magyar intézményekre gondolunk).

Néhány fejlesztési szempont

Valószínűnek tartjuk, hogy az ország észak-alföldi, dél-alföldi és dél-dunántúli térségében a felsőfokú képzési ellátottság regionálisan megszervezhető. Másutt azonban az intézményi ellátottság tulajdonképpen máig megoldatlan.

A közép- és észak-dunántúli régió helyzetét az teszi különösen kényessé, hogy Budapest és a Duna-kanyar térségén kívül ezek az ország legfejlettebb régiói. A gazdaság fejlettségének és az élet minőségének hazánkban elérhető optimumát találjuk itt. Ugyanakkor az a különbség, amelyről az intézményhálózattal kapcsolatban írtunk – az Alföld javára – itt még szembeötlőbb. Az adatok alapján úgy látjuk, hogy valódi felsőoktatási szervezőközpont aligha jöhet létre tudományegyetem nélkül. Szakegyetemre telepítve sokkal bonyolultabb folyamat létrehozni egy ilyen központot. A Nyugat-Magyarországi Egyetemmel és a győri műszaki főiskola egyetemmé szervezésével azonban remélhetőleg létrejön egy olyan szellemi központ, amely az ország más régióinak felsőoktatását szervezi. Ez azonban hosszú folyamat, amelybe be kell kalkulálni a két új egyetem közötti szorosabb együttműködést is.

Az északkeleti régió felsőoktatását pedig azért érdemes kiemelten kezelni, mert a demográfiai előrejelzések szerint 2000 után ez lesz az ország egyetlen olyan térsége, amelyben az érintett ifjúsági korcsoport még mindig többletet mutat. A régióban bő évtizede intenzíven folyik az egyetem fejlesztése, ennek ellenére kisugárzása még mindig csekélynek mondható a

hagyományos centrumokkal összehasonlítva. Ennek egyik oka lehet, hogy eredetileg szakegyetem volt, amely ma is csak igen nehezen fogadja be a tudományegyetemi fejlesztéseket. Távolilag két tanárképző főiskola – Nyíregyháza és Eger – is szóba jöhet, amelyek a régió perifériáján helyezkednek el, fejlesztésük mellett azonban mind történeti, mind vonzáskörzeti érvek szólnak (Nyíregyházán már meg is települtek bölcsészeti szakok!).

Véleményünk szerint azonban a hálózatfejlesztés fő irányának nem annyira új tudományegyetemek szervezése kellene legyen, hanem a főiskolai hálózat energikus kiépítése és továbbépítése. A kilencvenes évek ebben a tekintetben döntő változásokat hoztak – az évtized elején még megyénként csak egy-egy főiskola, az évtized végén már legalább kettő működött. Nem gondoljuk, hogy a hálózatot szétaprózódástól kellene féltetni, ha a főiskolai (harmadfokú) képzést közelebb hozzuk „klientúrájához”, hogyha ezek az intézmények szervesen kapcsolódnak egymáshoz, illetve a régió egy-egy egyeteméhez. További lehetőségeket látunk olyan fejlesztésben – különösen a határok szélén fekvő intézményekben - , amelyek a határokon átnyúlóan végzik oktató-kutató munkájukat, s funkcióikat kibővítik kisebbségi vagy multietnikus képzési kínálattal.

Vámos Dóra

A diplomások iránti szükséglet és a felsőoktatás

A felsőoktatás tömegesedésének már a gondolata is együttjárt azzal a félelemmel, hogy a magasan képzett, hosszú ideig iskolázott elméknek lesz-e elegendő alkalmuk a megszerzett ismeretek, készségek gyakorlati hasznosítására. Érthető ez az aggodalom, hiszen sok időt, pénzt és munkát fektet be mind az egyén, mind a társadalom a felkészülésbe, ugyanakkor azt is érezni lehet valahol a háttérben, hogy a pályaválasztásban rejlő kihívás, a választott tudományterülettel kötött közelebbi ismeretség sok örömet okoz, s hogy a pénzbefektetés akkor sem megy teljesen veszendőbe, ha nem is sikerül azonnal és egyúttal tökéletes illeszkedéssel a munkábaállás.

A tanulásban résztvevő személy mégis akkor tekinthet nyugodtan és bizakodóan a jövőbe, s akkor tekinthető valóban felelősnek az oktatáspolitikáért, ha mindent megtesz a képzés és a vele szemben megjelenő szükségleti összhangja érdekében, de legalábbis igyekszik a várható helyzet megismerésére, majd megismertetésére.

Ez a tanulmány arra vállalkozik, hogy a harmadik évezred első évtizedében kialakult felsőoktatási trendeket megpróbálja minősíteni a jelen munkapiaci folyamatok, valamint az erre az időszakra prognosztizált diplomás munkaerő szükségleti számítások tükrében. Ezért

- először áttekinti a felsőoktatás mennyiségi és strukturális helyzetét,
- ezután értékeli a távlati diplomásprognózis bekövetkezésének esélyeit, illetve várható hatásait,
- majd foglalkozik a diplomások jelenlegi munkapiaci problémáival,
- s végül konzekvenciákat von le a képzés és a szükséglet összehangolásának lehetőségeire vonatkozóan.

A tanulmány törekszik arra, hogy a számszerű összefüggéseket további társadalom- és gazdaságpolitikai törekvésekkel szembesítse, hogy újabb fogódzókat kapjunk a várható helyzet minősítéséhez, és a szükséges reformok megfogalmazásához, illetve elfogadásához.

1. A felsőoktatás helyzete, méretei Magyarországon

A magyar felsőfokú képzési rendszer hosszú évtizedekig rendkívül visszafogott maradt. Nem hagyta magát befolyásolni a 60-as évek óta folyó, a fejlett országokban rendre végbemenő erőteljes felduzzasztás hatásától sem, s a 90-es évtizedig állandósult az évi 16 ezer fő körüli felvétel, azaz a 65-70 ezres összes nappali hallgatói létszám. Az indokok stabilan tartották magukat: (1) túl drága a képzés ahhoz, hogy esetleg ne tudjon elhelyezkedni a diplomás megfelelő munkakörben, (2) az egyébként is művileg kiiktatott munkanélküliség, különösen zavaró lenne a diplomások körében, (3) ne kelljen bővíteni annak megfelelően az intézményhálózatot, hogy azon belül játszódhassék le a szükséges szelekció.

A 90-es évektől kezdődően viszont bekövetkezett a gátrobbanás: óriási mennyiségi létszámnövekedés játszódott le a felsőoktatásban. Eltűntek volna azok az aggályok, amelyek erős sorompóként írták elő a merev felvételi keretszámokat? Nem érvényes ma már az aggodalom a diplomás munkanélküliség miatt? Vagy nem is érvényesek ma már azok az összefüggések, amelyek alapján a gazdaság- és oktatáspolitikusok hosszú időn át döntéseiket hozták? Jó lenne ezekre a kérdésekre objektíven, sokoldalú adatokkal megalapozva

válaszolni, azonban sajnos még ma sem áll olyan friss, egységes tartalmú, és széles megközelítésű adatbázis rendelkezésre, ami ezt sokoldalúan megalapozottá tenné, hiszen ebben a kérdésben a legtöbb ország bizonytalan. A következőkben többféle áthidaló megoldásra kényszerülünk ahhoz, hogy a helyzetképet egyértelműen és kielégítően elemezzük, értékelni tudjuk.

1.1 A felsőoktatás kubaturája, illetve ellátóképességének alakulása

Az utóbbi évtizedben felsőoktatásunk intézményhálózatát tekintve néhány változás feltétlenül említést érdemel. Összességében látványos fejlesztési ráfordítások és nagyobb kiterjedésű átszervezések nélkül az épületállomány befogadóképessége két-háromszorosára bővült és elegendő volt az oktatói létszám 23%-os növekedése is ahhoz, hogy az ellátóképesség sokszorosára bővíthessék.

1.sz.táblázat

Intézmények, karok és oktatók számának alakulása

Tanév	Intézmények		Karak ¹⁾		Oktatók ²⁾	
	száma		fő	%	fő	%
	fő	%				
1985/86	58	75	110	85	14850	86
1990/91	77	100	117	100	17302	100
1991/92	77	100	118	101	17477	101
1992/93	91	118	132	113	17743	103
1993/94	91	118	137	117	18687	108
1994/95	91	118	137	117	19103	110
1995/96	90	116	138	118	18098	105
1996/97	89	116	139	119	19329	112
1997/98	90	116	140	120	19716	114
1998/99	89	116	141	121	21323	123
1999/00	89	116	143	122	21249	123

1) Egy karnak számítva a karokra nem tagolódo intézményt

2) Lektorokkal és testnevelő tanárokkal együtt

Forrás: Statisztikai Tájékoztató: Felsőoktatás 1999/2000 OM, Bp. 2001 9.old.

Az intézmények számát egyrészt az intézményfenntartók körének bővülése folytán a magukkal hozott épületek megnövelték, másrészt az integráció lebonyolításával az intézmények számának mérséklődésével csökkentették. Így lett előbb az 58 intézményből 89, majd 2000 január 1-i hatállyal módosult ez a szám 62-re, amiből 30 állami, 26 egyházi, 6 pedig alapítványi fenntartású intézmény.

Hogy az integráció a befogadóképességet nem szűkítette, sőt a szervezetek számát sem, az kiderül abból is, hogy az integráció befejeződése után, 2000-ben 117 kart számolhattunk össze, amiben nem szerepeltek az egykarú, főként egyházi főiskolák, de az integrálódott nem egyetemi szervezetek viszont karra minősültek.

Az oktatók száma közel negyedével bővült ugyan, de az állományból csak kb. minden negyedikük rendelkezik tudományos fokozattal (4205 fő) - ami az érdemi oktatóvá-válás alapfeltétele lenne, - így háromnegyed részük csak kiegészítő ill. potenciális oktatónak

tekinthető. Következésképpen a főként az oktatási feladatok ellátásához szükséges oktatói állomány tevékenysége elsősorban valamilyen rutinszerű tevékenység, amely bizonyos fokig szakképzetlenül végzett feladatnak minősíthető, hiszen összességében negyedrészüket láthatja el megfelelő minőségben az egyetemi képzés és kutatás érdemi feladatait.*

Az oktatási feltételek szembetűnő változásához tartozik néhány nagy intézmény épületbővítéssel is együttjáró rekonstrukciója ugyanúgy, mint a kisebb épületfelújítások, és felszereltségek modernizálása, elsősorban a számítástechnika terjedése sok területen.

1.2 A szolgáltatásban résztvevők számának jelentős bővülése

Az évtized értékelésének egyik említésre méltó mozzanata marad a felsőoktatási részvétel korlátainak zsugorodása, a felvételi keretszámok évről-évre történő emelése révén. A felsőfokú továbbtanulási jelentkezők és a felvételek a 90-es években a következők szerint alakultak (2.sz.táblázat)

2.sz.táblázat

A felsőoktatási intézményekbe nappali tagozatokon jelentkezettek, felvettek és beiratkozottak, valamint az elutasítottak számának változásai a kilencvenes években

A felvételi vizsga éve	Felvételi irányszám	Jelentkezettek száma	Felvettek száma	I. évfolyamra beiratkozottak száma
1994	1 300	79 805	29 901	37 934
1995	33 975	86 548	35 081	42 433
1996	39 553	79 369	38 382	44 698
1997	42 000	81 924	40 355	45 669
1998	43 000	81 065	43 629	48 886
1999	45 000	82 815	44 538	51 586

Forrás: Statisztikai Tájékoztató Felsőoktatás 1999/2000 5.old.

A hat év alatt megfigyelhető változások közül a legnagyobb mértékű a ténylegesen felvettek számát jellemezte, ahol az elmozdulás csaknem 50%-os többletet mutatott, és meghaladta a felvételi irányszámok 40%-os növekedését. A beiratkozás is közel 40%-kal módosult, míg a jelentkezés elmozdulása - meglehetősen konstansan - jóval 10% alatt maradt. Ennek következtében az évről-évre kívülrekedők száma csak lassan mérséklődött: az 1994-95 években kb. 50 ezer főről az évtized végére 40 ezer fő alá csúszott, 37-38 ezer főre, akik viszont az esti-levellező képzés merítési bázisát adják.

Az irányszámok bővülése révén gerjesztett felvételi létszámnövekedés hatására a hallgatók számának jelentős emelkedése következett be. (3.sz.táblázat) Az összes hallgatólétszám a kilencvenes évek során az 1990 évinek 273%-ára emelkedett, 1996-ig tanévről-tanévre növekvő mértékben. Akkor érte el a legnagyobb növekményt: 1996 és 1997 szeptembere között a többlet hallgatószám kb. 34 ezer fő volt, majd a gyarapodás mérséklődni látszik.

Az összes növekményen belül a levelező hallgatók száma nőtt a legdinamikusabban, a 10 év alatt közel megötszöröződött. Bár a nappali hallgatólétszám is jelentősen bővült, a változás dinamikája azonban a levelezőkének csak a felét teszi ki. Ennek a különbségnek tudható be,

* Nemzetközi összehasonlításban nézve meglehetősen túlzottnak tűnik ez az arány, bár az oktatóvá válás sokféle formája és a statisztikai nyilvántartás különbözőségei miatt behatóbb vizsgálatra is szükség lenne.

hogy míg 1990-ben a nappali hallgatói létszám négyszerese volt a levelezőkének, addig az évtized végére még a kétszeresét sem érte el. Legkevésbé az esti tagozatosok száma nőtt, mindössze 66%-kal bővült a vizsgált időszak alatt.

3.sz.táblázat

A felsőoktatás hallgatólétszámának alakulása, tagozatonként

(fő)

Tanév	Nappali	Esti	Levelező	Összes
	tagozaton a hallgatók száma ¹⁾			
1990/91	76 601	4737	21 049	102 387
1991/92	83 191	4372	19 516	107 079
1992/93	92 382	4298	20 834	117 460
1993/94	103 713	4640	25 603	133 956
1994/95	116 370	5453	32 837	154 660
1995/96	129 541	5764	44 260	179 565
1996/97	142 113	5750	51 169	199 032
1997/98	152 889	6538	74 230	233 657
1998/99	163 100	6866	88 349	258 315
1999/00	171 612	7861	99 524	278 997

1) Egyetemi és főiskolai szint együtt

Forrás: Statisztikai Tájékoztató, Felsőoktatás 1999/2000 OM, Bp.2001 157.old.

A hallgatók összlétszámának változása a legalább 3-5 évfolyam együttes létszámait összevontan tartalmazza, amit az elsőévesek létszámváltozásai szűrtén mutatnak be.

4.sz.táblázat

Az első éves hallgatók számának alakulása tagozatonként

Tanév	Nappali	Esti	Levelező	Összesen
	tagozatokon a hallgatók száma ¹⁾			
1995/96	42 433	2253	20 397	65 083
1996/97	44 698	1640	20 357	66 695
1997/98	45 669	2734	32 811	81 214
1998/99	48 886	2532	37 938	89 356
1999/2000	51 586	2796	42 507	96 889

1) Egyetemi és főiskolai szint együtt

Forrás: Statisztikai Tájékoztató, Felsőoktatás 1999/2000 OM Bp.2001 11.old.

A változások nyilvánvalóan az elsőéveseknél mutathatók ki a legtisztábban. A 4.sz.táblázatból kitűnik, hogy a nappali hallgatók növekedési dinamikája közel azonos volt az időszak egészében, hiszen a változásnak mintegy 55%-a játszódott le az évtized második felében. A levelezőknél fordítva: ott mindössze a növekedés 44%-át mutathatjuk be 1995 és 2000 között. Az összesenben a nappali hallgatók növekedése volt a meghatározó.

1.3 Output a felsőoktatásban

Az előző két pontban azt mutattuk be, hogy a hallgatói létszámnövekedés milyen mértéket öltött az adott intézményi feltételek között. Eszerint megállapítható, hogy a magyar felsőoktatás - mennyiségileg - a 90-es években megkezdte fölzárkózását a fejlett Európához.

1.sz. ábra

Iskolázási arányok Magyarországon és az OECD országokban a 90-es évek közepén

Az ábráról leolvasható, hogy a korév előrehaladtával csökken a magyar iskolázási részvétel az OECD-átlag arányában.

A nemzetközi összehasonlító vizsgálatok eredményei mindmáig csökkenő mértékű, de jelentős lemaradást mutattak a hazai felsőfokú tanulási arányok esetében. Ez elsősorban annak a felfogásnak volt a következménye, amely szerint **célszerű törekedni** a felsőfokú képzés és a diplomások iránti szükségletek napi és távlati összhangjának megvalósítására.

Előbb a 90-es évekre, majd a 2000-ig kidolgozott szakember-szükségleti prognózisok lebontása alapján Magyarországon még a nyolcvanas években is felvételi keretszámokkal korlátozták az intézmények felvételi lehetőségeit. E szerint évente mintegy 16-17000 tanuló folytathatta tanulmányait felsőfokon. A jelzett prognózisok és a belőlük származó korlátok azóta háttérbe szorultak, a létszám növekedésnek indult, így következésképpen a kibocsátási létszámok is jelentősen megváltoztak. (5.sz.táblázat)

5.sz.táblázat

Oklevelet szerzett hallgatók számának alakulása

(fő)

Tanév	Nappali	Esti	Levelező ¹⁾	Összesen
tagozaton				
1990/91	15 963	1294	6846	24 103
1991/92	16 458	923	6267	23 648
1992/93	16 201	905	5278	22 384
1993/94	16 223	1109	6283	23 615
1994/95	18 041	1024	5477	24 542
1995/96	20 024	1269	4944	26 237
1996/97	22 147	1385	7778	31 310
1997/98	24 411	1807	10 572	36 790
1998/99	25 338	1696	11 575	38 609
1999/00	27 049	1491	13 811	42 351

1) Távoktatás tagozattal együtt

Forrás: Statisztikai Tájékoztató: Felsőoktatás 1999/2000 OM Bp.2001 9.old.

Az oklevelet szerzett hallgatók kibocsátása a hallgatólétszám alakulásánál visszafogottabb képet mutat, hiszen a tömegesedéssel együttjáróan a beiratkozottak közül csökken a sikeresen abszolválók aránya. Ennek ellenére az évtized folyamán a nappali végzősök száma 169%-ra a levelezősöké 202%-ra emelkedett, az összes oklevelet szerzettek 2000-beni kibocsátása 76%-kal szárnyalta túl az 1991 évi létszámot.

Ha a végzeteknél a tanulmányi ágak szerinti megoszlást is vizsgáljuk, akkor legfeljebb csak lassú és kezdeti stádiumban lévő mozgásokat figyelhetünk meg. Markáns térnyerést csak a bölcsészeknél találunk, míg az orvostudományi végzők aránya jellegzetes mérséklődést mutat. Ma Magyarországon nem egészen 600 ezer fő a diplomások száma, amely létszám évi 50 ezer fős kibocsátás mellett 12 év alatt teljes egészében kicserélhető lehetne. Nagyvonalú becslések alapján tudott, hogy egyenleges korstruktúra mellett 10 év alatt csak mintegy negyed részük kerül ki az állományból, ami 150 ezer fő pótlási szükségletet jelent - s ezt akár 3 évi kibocsátással el lehet érni. A többlet oklevéllel az állomány diplomás többletéhez jut, kérdés, tud-e velük élni.

2. A foglalkoztatási előrejelzések értelmezése

A hetvenes-nyolcvanas években kidolgozott, az ezredfordulóig szóló időszakra készült távlati munkaerő-szükségleti prognózisok nyomán a világbanki program részeként születtek a „Közép- és hosszútávú munkaerő-előrejelzések” a Munkaügyi Minisztérium irányításával, koordinálásában a kilencvenes évek első felében, s 1996-ban el is készültek az első hozzáférhető összefoglaló anyagok (Lóránt, Révész, Tímár, 1996).

Három megközelítési módszer kapott prioritást. Az egyik a szakértői véleményezés volt, amelyet a Szonda Ipsos bonyolított, s amelyhez a 150 bevonnai kívánt szakértőből 53 véleményét használták fel. A másik egy nemzetközi összehasonlító elemzésre alapozott előrebecslés, a harmadik pedig a gazdasági növekedési modell alapján kidolgozott kép, amely a munkaerő-kereslet ágazatok szerinti részarányait volt hivatott megalapozni.

Ezekkel a módszerekkel készültek el az alternatív variánsok és az un. mérlegelt változat. Relatív megbízhatóságukat és a variánsoknak a 2010 évi állomány összetételére gyakorolt hatását érzékenységi vizsgálatok alapján is elemezték (Tímár, 1996).

Kiindulásul a hazai aktivitási ráta változásának várható intervallumát vizsgálták, majd a foglalkoztatottak összevont ágazati struktúráját alakították ki. Ezek az 5 féle modell változatokban a szolgáltatás részarányát 60-70% közöttire becsülték az időszak végére, 7-7,5%-os mezőgazdasági részesedés mellett.

2.1 A diplomások iránti szükséglet alakulása és a felsőoktatás

Mindenekelőtt tisztázni kell, hogy mennyiben lehet és mennyire érdemes a szakképzési szintek és szakmai struktúrák iránti szükségleteket előrejelezni, megéri-e ez a tevékenység? Foglalkoztatás- és oktatáspolitikai szakértők régóta vitáznak e kérdékről, de nehezen sikerül közös véleményre jutniuk. Hosszú időn keresztül az eltérő megítélés egyik fő okának az érdekeltek eltérő képzettségét, illetve a gazdasági kultúra elszigetelődését tartották.

A mai megítélések szerint a képzettségbeli különbségeknél is fontosabb elválasztó tényező lehet az eltérő informáltság. Oktatáspolitikusok is hiányolják a képzést orientáló foglalkoztatási szükségleteket, csak nehezen fogalmazzák meg, mire is kíváncsiak. Egyre általánosabb az az elvárás, hogy „megalapozott számítások, munkapiaci és tudáspiaci prognózisok álljanak rendelkezésre, mert nélkülük a döntések homályos megérzéseken vagy csak egyszerűen az előző évek felvételi keretszámain alapulnak”. (Barakonyi, 1996)

A francia, az amerikai, a német és a holland folyamatosan karbantartott előrejelzések és a már sokadik magyar munkaerő-prognózis munkálatai jól mutatják, hogy lehetséges ebben a

relációban hosszútávú prognózisokat készíteni. Hogy kell-e, azt szerintünk a mindenkori felhasználói igény jól jelzi.

A következő kérdés, hogy a konkrét szakemberképzés kereteinek meghatározásához készülő prognózis, vagy terv milyen hosszú időtávra szóljon. Majd azt is tisztázni kell, hogy hogyan érdemes fölhasználni ezeket az irányjelzőket, mennyiben szükséges a felsőoktatásban a felvételekre vonatkozó szükségleti információk előteremtése?

Mint tudjuk a felvételek évente zajlanak; egy-egy képzési fokozat 3-6 éves periodikákat hoz létre; míg a kibocsátás és a munkábaállítás természetesen folyamatos. A hosszútávú előrejelzés évekre, de akár periodikákra lebontott ütemei nem feltétlenül találkoznak össze egy adott év vagy középtávú időszak szakemberigényével, nem is szólva a területi eltérésekről! A távlati kitekintés tehát elsősorban orientálásra való, a tényleges létszámok meghatározásához inkább a középtávú kitekintés használható, (mégpedig az ún. csúszó vagy gördülő tervezés módszerével, és lehetőleg területi, esetleg települési bontásban is elkészítve, ilyen sajnos nem készül). A következő lépésben azután sor kerülhet a hosszútávú előrejelzés és a rövid, ill. középtávú számítások egybevetésére, aminek alapján *tájékoztatni* lehet a képző intézményeket a munkapiaci helyzet várható alakulásáról. A hangsúly a *tájékoztatáson*, az *orientálás*on van, ugyanis a munkaerő-kereslet – szerintünk - csak egyik támpontja, esetleg indikálója, de nem a meghatározója a képzésnek.

A munkaerő-kereslet távlati előrejelzése már csak azért sem adhat pontos képet az iskolai képzés számára, mert nem képes hosszú időtávra előre leképezni a gazdasági fejlődés vonulatát, nem tudja megmondani, hogy mikor következnek be olyan időszakok a gazdaság működésében, amikor az előzetesen szükségesnek ítélt munkaerőt az nem lesz képes teljes mértékben kihasználni, vagy hirtelen jóval többet igényel, előre nem látható struktúrában. Egy ilyen szituációt mutatnak a 80-as évek elején 1995-re, illetőleg az ezredfordulóra készült prognózisok bevalásai.

A képzési méretek orientálásához a munkaerő-keresleti prognózis számítási alapot jelent. A képzési szükséglet egyik létrehozója az ún. utánpótlási ill. hiánypótlási szükséglet, hiszen a mindenkori munkaerő-állomány szintentartása érdekében pótolni kell a demográfiai változások miatti csökkenéseket (nyugdíjazás, halálozás), és az időszakos kieséseket (gyermeknevelés, betegség, rokkantság). Ezen felül jelentkezhethet szükségletként az állomány növekedési többlete. Bizonytalanságokat okozhat a mobilitási veszteség, vagy nyereség is ami súlyos lokális vagy strukturális foglalkoztatási problémákkal járhat együtt.

Az Emberi Erőforrások Távlati Fejlesztési Bizottsága által készített prognózisok eredményeinek központjában a diplomásokkal szemben támasztott keresleti előrejelzés áll, mondván „...a diplomások képzése növekvő szerepet játszik a munkapiaci egyensúly jövőbeli alakulásában”*. (Tímár, 1996)

* A prognózis azért állítja középpontjába a felsőfokon végzett szakembereket, mert nálunk most indult meg a felsőoktatás tömegesedése. A 15%-ot már meghaladó részvételi aránnyal lassan felzárkózunk az ún. fejlett európai felsőoktatási rendszerek közé. Másfelől tudomásul kell venni, hogy diplomás-kibocsátásunk többségében túlspecializált szakképzést nyújt, ami által alacsony az elhelyezkedők megfelelési küszöbe, azaz viszonylag gyenge a munkapiaci pozíciója. Nagyon szűk tehát az az intervallum, amin belül megfelelő tevékenységet találhatnak, ahol valóban hasznosíthatják felkészültségüket.

6.sz.táblázat

A felsőfokon végzettek iránti keresleti előrejelzés 2010-re (ezer fő)

Képzettségi szint	Műszaki	Mezőgazdasági	Egészségügyi	Pedagógus	Jogász	Gazdasági-kereskedelmi	Egyéb	Összesen
Szakfőiskolai	46,0	5,0	17,0	17,0	5,0	61,0	34,0	185,0
Főiskolai	54,0	5,0	18,0	116,0	8,0	64,0	27,0	292,0
Nem egyetemi együtt	100,0	10,0	35,0	133,0	13,0	125,0	61,0	477,0
Egyetemi	68,0	6,0	67,0	100,0	22,0	59,0	46,0	368,0
Felsőfok együtt	168,0	16,0	102,0	233,0	35,0	184,0	107,0	845,0

Forrás: Tímár, 1997. 9-10.o.

A táblázatról látható, hogy a diplomás kereslet a prognózis szerint várhatóan 845 ezer fő lesz. E létszám egyik részét az 1995-ben is már állományban lévők teszik ki. A 15 évre szóló utánpótlási szükséglet alapján jön létre a képzési szükséglet másik része - ez a számítások szerint 192 ezer fő - további 257 ezer fő pedig a kereslet növekedéséből eredő új igény. A felsőoktatási kibocsátással szembeállítható szükséglet volumene tehát 1995 és 2010 között a 192 ezer és a 257 ezer fő összesen, tehát 449 ezer fő. (Tímár, 1997)

7.sz.táblázat

A felsőoktatás iránti igény 1995 és 2010 között

Az igényt befolyásoló tényezők	Műszaki	Mezőgazdasági	Egészségügyi	Pedagógiai	Jogi	Gazdasági-kereskedelmi	Egyéb	Össz.
A kereslet változása	46,0	4,0	44,0	12,0	17,0	92,0	42,0	257,0
Halálozás (-)	13,1	1,2	5,5	19,4	1,8	8,9	6,9	56,8
Vándorlási egyenleg (+)	5,4	0,5	3,2	10,2	1,0	4,7	3,5	28,5
Továbbtanulás (-)	3,4	0,2	1,3	9,4	0,4	3,3	1,8	19,8
Inaktivitás (-)	30,9	3,2	15,1	51,5	4,5	24,4	14,3	143,9
Utánpótlási szükséglet együtt	42,0	4,1	18,7	70,1	5,7	31,9	19,5	192,0
Képzési igény	88,0	8,1	62,7	82,1	22,7	123,9	61,5	449,0

összesen								
----------	--	--	--	--	--	--	--	--

Forrás: Tímár, 1997. 10.o.

Ha ezt a képzési igényt 15 évre elosztjuk, akkor évenként mintegy 30 ezer fő kibocsátásával kellene számolni a felsőoktatásban, kizárólag a várható szakemberszükséglet kielégítése céljából.

Az ismertített prognózis az akkori képzési trend szerint 539 ezer főnyi kibocsátással számolt, ami 36 ezer fő kibocsátást feltételez évente, s ez kb. 12%-os lemorzsolódási kulcs használata mellett következik be. A felsőoktatási felvételek mára kialakult szintje viszont azt mutatja, hogy a felsőoktatás összes nappali hallgatóinak száma 150 000 fő körül mozog, ami a megfelelő korosztálynak (alacsony létszámú, 110-120 ezer fő körüli korosztályokat alapulvéve) 25-30 százalékát teszi ki.

A következő táblázat (8.sz.) az igények és teljesítettségük egy változatát szemlélteti.

8.sz.táblázat

A felsőoktatással szemben prognosztizált igény és az 1995 évi tény alapján feltételezett kibocsátás viszonya 2010-ig
(ezer fő)

Megnevezés	Műszaki	Mezőgazdasági	Egészségügyi	Pedagógiai	Jogi	Gazdasági-kereskedelmi	Egyéb	Összesen
Igény	88,0	8,1	62,7	82,1	22,7	123,9	61,5	449,0
Kibocsátás	118,0	35,7	51,2	204,6	16,6	63,8	49,1	539,0
Egyenleg (+,-)	+30,0	+27,6	-11,5	+122,5	-6,1	-60,1	-12,4	+90,0

Forrás: Tímár, 1997.11.o.

E szerint a táblázat szerint 90 ezer fős többletet „képezne” a felsőoktatás, ez évente 6000 fő diplomás *többletet* vinne a piacra. Ezt a többletet a prognózis készítői nem tartották katasztrofálisnak, hiszen - úgymond - a jövő bizonytalanságaiba „belefér”.

2.2 A szakirányok szerinti előrejelzés lehetőségei

A felsőfokú szakemberek jelenlegi számának megítélésekor jól használhatók a nemzetközi összehasonlítások. Abszolút számok összevetése a téma természeténél fogva nem lenne megfelelően értékelhető, ezért ellátottsági mutatókat alakítanak ki. A hasonlításba bevont fix értékek az ország lakosai, a foglalkoztatottak száma; egyes szolgáltatáshoz kötődő foglalkozásoknál pedig a szolgáltatás valamennyi résztvevőjének száma, néhol a munkamegosztásban együttműködő, de más végzettségű foglalkozásúak száma.

Magyarországon az ISCO által kezelt átfogó kategória, - a Professzionális, Technical and Related Workers vonatkozásában, amely itt „szakemberek” címszó alatt szerepel - megfelelő értéket mutatott bármely számítási mód szerint. Azonban, ha a GDP egy főre jutó összegét összevetjük a szakember ellátottsággal, már koránt sincs országunk ennyire kedvező helyzetben, hiszen az utolsó 3-4 ország között helyezkedik el. Az összgazdasági

hatékonyságot kifejező mutató ugyanakkor azt jelzi, hogy az adott GDP-t relatíve túl sok szakember bevetésével értük el; míg máshol magasabb érték előállításához fele annyi szakembert kellett foglalkoztatni (Vámos, 2001).

Az adatok általában azt igazolják, hogy Magyarország ellátottsága a drágább felsőoktatási formákat tekintve kedvező, ebbeli pozíciója a jó gazdasági szituációban lévő országokhoz képest is kiemelkedőnek mondható. Ugyanakkor az egyéb felsőfokon végzettek aránya alacsony, iskolázásuk nem bővült eléggé a mai napig sem.

9.sz.táblázat

Néhány szakembercsoport ellátottságának összehasonlítása 1980 körül

Ország	1000 foglalkoztatottra jutó			1000 tanulóra jutó pedagógus	1000 lakosra jutó orvos+ fogorvos
	Felsőfokon végzett mérnök	jogi foglalkozású	pedagógus foglalkozású		
NSZK	13,3	,	31	40	2,07
Nagy-Britannia	12,3	2,2	31	60	1,79
Magyarország	12,2	2,0	32	54	2,33
USA	11,9	.	.	.	.
Franciaország	9,7	3,6	38	69	3,10
Belgium	9,6	3,8	68	100	2,52
Finnország	9,4	2,5	34	64	2,19
Ausztria	.	2,5	38	58	2,70

Forrás: Révész, 1992, 39., 41., 42., 43. old.

A 9.sz. táblázaton bemutatott adatok szerint Magyarország különösen műszaki felsőfokú és orvosellátottságban ért el nagyon jó eredményt, de a többi foglalkozási csoportnál sem maradt el sokkal a gazdagabb országok mutatóitól.

A jogi foglalkozásúak aránya jóval alacsonyabb értéket mutat minden országban, mint a jogi végzettségűeké (ez utóbbi közel kétszerese az előbbinek), mutatván, hogy a jogászok igen nagy arányban képesek betölteni nem kifejezetten jogász munkaköröket (közigazgatási, gazdasági-menedzseri, politikai állásokra gondolunk).

A következőkben 10 évvel később, a kilencvenes évek első felének nemzetközi adataihoz hasonlítjuk a magyar diplomás ellátottságot (10.sz.táblázat).

10.sz.táblázat

Tízezer foglalkoztatottra jutó felsőfokú képzettségű foglalkoztatott, foglalkozási csoportok szerint különböző országokban

Ország	Év	Műszaki*	Orvos**	Pedagógus	Jogász
Ausztria	1990	243	..	433	57
Svájc	1990	198	71	354	34
Németország	1993	276	68	311	26
Spanyolország	1990	..	95	264	53
Franciaország	1990	175	104	374	14
Hollandia	1990	196	60	500	41
Norvégia	1990	150	68	630	24
Finnország	1990	254	109	419	27

Svédország	1991	..	..	481	27
Egyesült Királyság	1990	192	65	424	52
Átlag		202	80	429	36
Magyarország	1994	310	83	511	42
	2010***	727	102	512	48
Egyesült Államok	1992	194	68	494	59
	2005****	260	87	661	75

*Mérnök, agrármérnök, természet- és egzakt tudományok, számítástechnikai szakmák együtt

**Orvos, fogorvos és gyógyszerész együtt (egyedülálló országokban gyógyszerészek nélkül).

***Ágazati szakértők előrejelzése szerint.

****The American Work Force: 1992-2005, BLS Bulletin 2452. Washington, 1994.

Forrás: Tímár, 1997

Megállapíthatjuk, hogy a nemzetközi összevetés szerint hazánk felsőfokú szakemberellátottsága kielégítő színvonalú, főként ami az egyetemeken végzetteket illeti. A részletesebb elemzések azt jelzik, hogy az alacsonyabban képzettek relatíve alacsony szintű foglalkoztatása miatt keletkezik igény a szükségesnél magasabban végzettek többletfoglalkoztatására.

A feltárások hozzájárultak ahhoz, hogy a prognózis készítői által kidolgozott szükséglet- ill. foglalkoztatás-változási indexe a jelenlegi problémák kiiktatására is alkalmasak legyenek (11.sz.táblázat)

11.sz.táblázat

A tízezer foglalkoztatottra jutó felsőfokon végzettek száma (1994 évi tény és 2010 évre szóló szakértői előrejelzés szerint)

Foglalkozási csoportok	Egyetemi	Főiskolai	Szakfőiskola	Összes	
	végzettségűek			Felsőfokú	
	2010	2010	2010	1994	2010
Műszaki	185	149	132	231	466
Mezőgazdasági	29	15	13	28	57
Term.tud.és számítástechnika	83	70	51	51	204
Egészségügy*	147	40	37	134	224
Pedagógus	220	255	37	511	512
Jogi	48	18	11	42	77
Gazdasági	246	268	257	213	771
Egyéb szolgáltatási	13	11	9	18	33
Egyéb humán	88	48	66	132	202
Mindösszesen	1059	874	613	1360	2546

*ebből orvos, fogorvos, gyógyszerész 1994-ben 83, 2010-ben 102 fő

Forrás: Munkaerő-kereslet és kínálat 1995-2010 II.kötet 62.old. (60.tábla)

2.3 A diplomások iránti kereslet és kínálat szembevetése

A változási indexek alapján megfogalmazott kereslet két fontos elmozdulással számol:

- Új felsőoktatási fokozat beállításával (német, osztrák minta)

- Strukturális átrendeződéssel, aminek vesztesei a pedagógusok, elsősorban a gyerekszám csökkenése, illetve stagnálása miatt, és a nyertesei a gazdaságiak, főként a szakfőiskolai képzés beindulása terhére

A szakértői elgondolások szerint a szakfőiskolai képzés leginkább a műszaki, a gazdasági, az egészségügyi és az „egyéb humán” területeken kap jelentőséget (12.sz.táblázat)

12.sz.táblázat

**A diplomás munkaerő-kereslet prognózisa foglalkozási csoportok és képzettségi szint szerint
(ezer fő)**

Foglalkozási Csoport	Egyetemet végzettek	Főiskolát	Szakfőiskol át	Összes felsőfokú	
				1994	2001
Műszaki	45	36	31	100	112
Mezőgazdasági	6	5	5	12	16
Számítástechnikai és természettudomány	23	18	15	22	56
Egészségügyi	67	18	17	58	102
Pedagógus	100	116	17	221	233
Jogi	22	8	5	18	35
Gazdasági	59	64	61	92	184
Egyéb szolgáltatási	6	5	4	8	15
Egyéb humán	40	22	30	57	92
Mindösszesen	368	292	185	588	845

Forrás: Munkaerő-kereslet és Kínálat 1995-2010 I.kötet. 52.old. 18.tábla

A változási indexek alapján számított keresleti struktúra elmozdulása lassú. A műszakiak aránya látszik leginkább csökkenni - mintegy 4 százalékponttal, - miközben a gazdaságiak és a mezőgazdászok aránya 5-6 százalékponttal nő. A felsőfokon végzettek összes növekedését 44 százalékosnak vélték a prognózis készítői.

A kínálati előreszámításokat az 1994 évi kibocsátás alapján készítették el*. Eszerint a felsőfokú pályakezdők száma az időszak végére, 2010-re a következően alakulhat.

* „Kibocsátás = a jelenlegi felvételi létszámok módosítása nélkül végzők várható száma, az esti levelező tagozaton csak főiskolákat számítva, mivel a szükséges adatok hiányában azzal az egyszerűsítő feltételezéssel éltünk, hogy az egyetemi részidős képzés hallgatói mind másoddiplomások” (Tímár, 1996)

13.sz. táblázat

A feltételezett kibocsátás 1995-2010-ig (ezer fő)

Felsőoktatási szint	Műszaki	Mezőgazdasági	Egészségügyi	Pedagógus	Jogi	Gazdasági	Ált. és egyéb	Össz..
Szakközépiskolai képzettség	0	0	0	0	0	0	0	0
Főiskolai képzettség	82,1	17,9	22,3	166,9	2,2	41,6	32,9	365,9
Nem egyetemi együtt	82,1	17,9	22,3	166,9	2,2	41,6	32,9	365,9
Egyetemi képzettség	35,9	17,8	28,9	37,7	14,4	22,2	16,2	173,1
Felsőfokú összesen	118,0	35,7	51,2	204,6	16,6	63,8	49,1	539,0

Forrás: Tímár, 1996.64.old. 22.tábla

A szakközépiskolai képzettség gazdaságos megoldás lenne, de sajnos ezzel az oktatási formával nem foglalkozik az oktatáspolitikai. (Véleményünk szerint valóban nem igazán modern iskolarendszeri feladat, de a felnőttképzésben kedvező és kedvelt képzési forma lehetne.)

E számítás szerint a kibocsátás összességében 539 ezer fő lesz, ennek 68%-a nem egyetemi oklevél. Ez utóbbinak csaknem a fele pedagógusi végzettséget igazol, illetve negyede műszaki szakembert takar, ami azt jelenti, hogy a többi foglalkozási csoport osztozik a negyedik negyed részen. Az egyetemi oklevelek legnagyobb hányadában ugyancsak az említett szakemberek találhatók (pedagógiai 22, műszaki 21%), de ott több foglalkozási csoport között oszlik meg a kiadott oklevelek száma (egészségügy 17, gazdasági 13, mezőgazdasági több mint 10%).

Érdekesnek és fontosnak találtuk utána nézni annak, hogy a prognózis készítése óta lezajlott változások milyen eltérést okoztak a kibocsátási előrejelzéseken, hiszen az 1995 és 2000 évek közötti hat év folyamán már tényszámokat regisztrálhatunk, és a hátralévő kilenc év kínálatánál az azóta népesebb 2000.évi oklevél-kibocsátást vehetjük figyelembe.

14.sz. táblázat

Valamennyi felsőoktatásban oklevelet szerzett hallgató száma tanulmányi áganként**I.**

Tanév	Műszaki ¹⁾	Mezőgazdasági	Közgazdasági	Állam és Jogtud.	Bölcsészeti	Természeti	Államig.	
							Tudományi	főiskolai
1995/96	5020	1333	3079	993	1891	1455	4494	369
1996/97	5910	1801	4247	1060	2046	1540	5256	442
1997/98	6674	2629	3510	1208	3511	1676	6037	662
1998/99	7690	2033	5151	1317	4580	1765	6069	576

1999/00	8859	2068	4812	1968	5825	1925	5938	612
---------	------	------	------	------	------	------	------	-----

II.

Tanév	Tanító	óvoda-ped.	Orvostud. ²⁾	Gyógyász.	Állatorvos	Művészeti	Testnevel.	Konduktor	Katonai ²⁾	Eü. ³⁾	Hit-tud.	Össz.
1995/96	2240	875	1190	245	102	628	284	54	876	738	371	26237
1996/97	2417	1857	1217	236	72	593	327	53	995	742	499	31310
1997/98	2575	3064	1174	197	54	753	205	60	1066	1182	553	36790
1998/99	1945	1951	948	165	78	704	284	47	1058	1518	730	38609
1999/00	3022	1712	1185	208	96	695	430	46	977	1205	768	42351

1) Agrártud. egyetem és a mg-i főiskolák mg-i gépész, az erdészeti egyetem, a Földmérési és Földrendezői Kar és az Élelmiszeripari Főisk. Kar hallgatóival

2) Gyógyszerészek is.

3) 3) A Rendőrtiszti Főiskola és a Zrínyi Miklós Nemzetvédelmi Egyetem hallgatóival.

4) 4) Az orvosi egyetemek főiskolai tagozataival együtt

Forrás: Statisztikai Tájékoztató: Felsőoktatás 1999/2000 OM.Bp. 2001 11. old.

Összességében a fentiek alapján a következő *változást* regisztrálhatjuk:

	Műszaki	Mezőgazdasági	Egészségügyi	Pedagógus	Jogi	Gazdasági	Egyéb	Összesen
1995-2000 között oklevelet szereztek	34 153	10 266	12 190	75 666	9207	20 799	11 266	173 547
2001-2010 között számított kibocsátás	88 590	21 640	53 210	188 980	25 800	48 120	24 400	450 740
Együtt	122 743	31 906	65 400	264 646	35 007	68 919	35 666	624 428

Abban az esetben, ha megáll az eddigi növekedés – ami nem lehetséges, legfeljebb az üteme csökken – az összes kibocsátás - *további 85 ezer fővel* emelkedik.

Amennyiben ezt a megállapítást összevetjük a prognózisban készített szükségleti és kínálati szembesítéssel, amely 90 ezer többlet diplomáról számolt be, akkor a mai felülvizsgálat alapján ezt meghaladó mértékű, akár 175 ezer fő diplomást találunk – továbbra is a kereslettel eltérő struktúrában.

15.sz.táblázat

A felsőoktatással szembeni kereslet és a feltételezett kibocsátás szembesítése 2010-re, ezer főben

Megnevezés	Műszaki	Mezőgazd.	Egészségügyi	Pedagógiai	Jogi	Gazdasági	Egyéb	Összesen
Kereslet (szükséglet)	88	8	63	82	23	124	62	450
Kínálat (kibocsátás)	122	32	65	265	35	69	36	624
Eltérés (többlet/hiány) + -	+34	+24	+2	+183	+12	-55	-26	+14

A prognózis szerinti kereslet alapján az a kedvezőtlen helyzet látszik rögzülni, hogy minél magasabb lesz a felsőfokú kibocsátás, annál inkább eltér egymástól a kereslet és a kínálat szerkezete, - így mind a többlet, mind a hiány növekedni fog. Egyetlen szerencsés mozzanat emelhető ki az előrejelzésből: a legnagyobb többlet a pedagógusoknál jelentkezhet, akik jól konvertálható szakképzettséggel rendelkeznek, s a legnagyobb hiány a gazdaságiaknál, ahova általában jól helyettesíthető egyéni foglalkozások tartoznak.

2.3 Diplomások a munkapiacra a 90-es években

A 20. Század utolsó éveiben a diplomások meglehetősen stabil munkapiaci pozíciója az országok többségében némileg megrendülni látszott. Természetesen ez a változás nem volt igazán feltűnő, inkább csak jelezték a magasabb és hosszabb álláshiányos periódusok, hogy – bár általánosan továbbra is tartja magát az a tétel, miszerint a kvalifikáció szintjének emelése a legjobb védelem a munkanélküliség ellen, de – az időszakos kiszorulás ellen egyre kevésbé ad teljes immunitást a felsőfokú végzettség.

16.sz.táblázat

Néhány európai országban a diplomás munkanélküliek aránya a munkanélküliekhez viszonyítva a kilencvenes években

Ország	1994-ben			1997-ben		
	Összes(1) diplomás (2) munkanélküli, ezer fő	2/3		Összes (1) diplomás (2) munkanélküli, ezer fő	2/3	
Dánia	222	19	8,6	174	20	11,5
Finnország	430	42	9,8	408	41	10,0
Görögország	404	42	10,4	440	47	10,7
Hollandia	-	-	-	422	63	15,0
Írország	211	7	3,3	159	6	3,8
Magyarország	451	17	3,8	350	10	2,9
Németország	-	-	-	3890	528	13,6
Olaszország	2678	125	4,7	2814	161	5,7

Spanyolország	3738	561	15,0	3356	630	18,8
Svédország	340	42	12,4	342	49	14,3

Forrás: ILO Year book of Labour Statistics 1999 (530-553 pp)

A megfigyelt országok körében egyaránt található olyanok, ahol a munkanélküliek között nagyon alacsony a diplomások aránya, de nem ritka, sőt szaporodni látszik a 10%-on felüli, sőt a 20%-hoz közelítő részesedés is. Írország, Magyarország és Olaszország emelhető ki e körből az alacsony diplomás munkanélküliség kapcsán, aminek föltehetően a viszonylag alacsony diplomás-ellátottság a fő oka. Az a megállapítás ugyanis ma még igazolható, hogy a diplomás munkanélküliek aránya alatta marad a foglalkoztatottak közötti részesedésüknek.

A hazai szituáció vizsgálata közelebb vihet annak a kérdésnek megválaszolásához, hogy a mai munkapiaci kereslet valójában mekkora lehet, ha a diplomásoknak 2001 októberében is csak 3,5%-a volt állás nélkül, s amikor a foglalkoztatottaknak több mint 20%-a rendelkezett felsőfokú végzettséggel.

Az utóbbi évben – 2000 és 2001 októbere között - átlagosan 9,1%-kal csökkent a munkanélküliek száma. Ezen belül a diplomás munkanélkülieké mindössze 2,8%-kal mérséklődött az egy esztendő alatt. Említésre méltó az is, hogy az ország nem minden megyéjében volt azonos arányú a diplomás munkanélküliség, elég különböző értékeket találunk. (A 17.sz.táblázat mutatja be a hivatkozott arányokat).

17.sz.táblázat

**A regisztrált munkanélküliek közül a felsőfokú diplomával rendelkezők aránya fővárosi ill. megyei bontásban
2001 október**

Főváros, megye	Összes munkanélküli (fő)	Ebből:			
		Főiskolát		Egyeteme	
		végzettek			
		száma (fő)	aránya %	száma (fő)	aránya %
Budapest	19 202	1078	5,6	678	3,5
Baranya	16 986	319	1,9	126	0,7
Bács-Kiskun	19 662	563	2,9	122	0,6
Békés	15 519	366	2,4	50	0,3
Borsod-Abaúj-Zemplén	49 698	742	1,5	269	0,5
Csongrád	13 416	551	4,1	200	0,7
Fejér	11 554	322	2,8	98	0,8
Győr-Moson-Sopron	7 192	336	4,7	113	1,6
Hajdú-Bihar	26 073	523	2,0	218	0,8
Heves	12 220	401	3,3	91	0,7
Jász-Nagykun-Szolnok	16 868	397	2,3	76	0,4
Komárom Esztergom	8 884	255	2,9	66	1,3
Nógrád	11 454	174	1,5	33	0,3
Pest	18 870	495	2,6	211	1,1
Somogy	14 868	272	1,8	97	0,7
Szabolcs-Szatmár-Bereg	32 721	646	2,0	151	0,5
Tolna	10 176	224	2,2	56	0,5
Vas	5 697	222	3,9	60	1,1
Veszprém	10 979	303	2,8	90	0,8
Zala	8 119	240	3,0	81	1,0

Összesen	330 157	8429	2,6	2886	0,9
Megoszlás (%)	100,0	2,6	.	0,9	.

Az összes regisztrált munkanélkülinek 2,6 %-a főiskolát végzett, 0,9%-a rendelkezett egyetemi diplomával. Legmagasabb volt a diplomás munkanélküliség Budapesten (5,6 illetve 3,5%), legalacsonyabb Nógrádban, majd Borsodban (a főiskolát végzettek aránya mindkét megyében 1,5% volt, az egyetemi munkanélküliség viszont 0,3, illetve 0,5%-os.)

A táblázat jól mutatja azt az egyenes összefüggést, ami az összes foglalkoztatottból a diplomás foglalkoztatottak aránya és a munkanélküliségből való részesedésük között fennáll, amire már a nemzetközi összehasonlítás is felhívta a figyelmet. (Minél magasabb arányban fordulnak elő a foglalkoztatottak között felsőfokon végzettek, annál magasabb lesz részesedésük a munkanélküliek között is.) Az együttmozgás részben triviális, de további elmélyültebb vizsgálatot érdemel, mert csak az iránya adott, mértéke egyáltalán nem arányos a részvétellel.

A legtöbb munkanélküli Borsod megyében található, csaknem 50 ezer fő, rajta kívül csak Szabolcs és Hajdú megyékben emelkedik 20 ezer fölé az állástalanok száma. Ugyanakkor négy megye tízezer főnél kevesebb munkanélkült számlál: Komárom-Esztergom megyében közel 9 ezer, Zalaiban 8 ezer, Győr-Sopron-Moson 7 ezer, és Vasban 5 ezer 700-at, és ez utóbbiakban relatíve magas diplomás aránnyal, sőt ugyancsak viszonylag magas felsőfokú tanulási részvétellel.

A felsőfokú diplomás munkanélküliek életkor szerinti megoszlását vizsgálva megállapítható (18.sz.táblázat), hogy életkori csoportjuk életkoruk előrehaladtával egyre néptelenebbé válik. A diplomás munkanélküliek kb. 85%-a 50 év alatti. 35%-uk pedig nem töltötte be a harminc évet.

18.sz.táblázat

A regisztrált munkanélküliek közül a felsőfokú diplomával rendelkezők száma életkor szerinti bontásban (2001.szeptember)

A végzettség szintje	20-24	25-29	30-34	35-39	40-44	45-49	50-54	55-59	60 felett	Összesen
	éves									
Főiskola, fő	2257	1915	1170	901	900	980	698	440	67	9329
Egyetem, fő	427	734	310	256	315	348	349	307	69	3116
Összesen, fő	53762	53350	46703	40567	42813	43436	30382	17517	3219	344599
Megoszlás, %	19,3	15,5	13,6	11,8	12,4	12,6	8,8	5,1	0,9	100,0

Forrás: Munkaerőpiac helyzetkép 2001.okt. 45.ol.

A pályakezdéssel, beilleszkedéssel kapcsolatos munkanélküliség általában nem veti vissza huzamosan a munkavállalót, láthatóan harminc éves kora után megtalálja a helyét.

3. Összegzés: konzekvenciák a fejlesztés számára

A felsőoktatás hazai méreteiben végre elérte a fejlett európai szintet, amiben egyaránt nagy szerep jutott mind a graduális, mind a posztgraduális képzési formának. A továbbtanulók száma évről-évre nő, aminek viszont hamarosan korlátjává válik a középfokú képzés merev elhatárolódása, és a szakközépiskolai túlzott szakmai specializáció fennmaradása.

A felsőoktatás - még egyetemi szinten is - bizonyíthatóan elsősorban szakképzés, hiszen az Európai Bíróság 1993 évi állásfoglalásában kimondja, hogy minden iskolai forma, amely valamely hivatás, foglalkozás, munkakör ellátására felkészít, szakképzésnek tekintendő. A szakmai felkészítés következménye pedig - normál esetben - a megfelelő munkavállalás, ami a munkapiacra szembesülő kereslet és kínálat összehangolását igényli.

A felsőoktatás társadalmi-gazdasági hatását tekintve is hosszú távú folyamat, ezért kibocsátását célszerű összehangolni a foglalkoztatottak - folyamatosan felülvizsgált - távlati szerkezetével.

3.1 Munkapiaci kihívások és az alkalmazkodás módzatai

A felsőoktatás a szakemberképzés feladatán keresztül szoros kapcsolatba kerül a piaccal, hiszen a szolgáltatás egyik célja, hogy jól felkészített, diplomás munkavállalók a munkapiaci keresletnek megfelelő kínálatot nyújtsanak. Ennek a frissen végzettek, és/vagy pályamódosításokból összeadó kínálatnak kell kielégítenie a mindenkori pótlólagos keresletet, mégpedig volumenben és szerkezetében egyaránt.

Minél nagyobb jelentőségre tesz szert a felsőoktatásban a szakképzési feladat, annál szorosabbá válik kapcsolata a piaccal és a gazdasággal. Két összefüggésben is szabályozható ez a kapcsolat. Egy oldalról az intézmények fölépítésében, és az oktatott tananyagban keresztül; ami minél kevesebb általános alapozó tudományos ismeretet nyújt, minél konkrét szakmai ismeretek elsajátítására vállalkozik, annál inkább piacosodik. Másfelől a nem egyetemi szféra arányának növekedésével is sokasodnak a felsőoktatás piaci kapcsolatai.

Kérdés, hogy hasznára válnak-e a piaci-gazdasági kapcsolatok a felsőoktatásnak, vagy távol kell-e magát tartania tőlük. A helyes válasz nagyon árnyalt lehet. Az eddig tapasztalatokból is kitűnt, hogy a fejlődési folyamatnak - legfeljebb csak késleltethető - velejárója a tömegesedés, ami fokozza a megnövekedett volumenű szolgáltatások pénzigényét, s ez elkerülhetetlen piaci kapcsolatok nélkül. (Akár a tandíjakra, akár a kormányzati normatív támogatásokra, akár a nagy foglalkoztató cégek hozzájárulásaira gondolunk.) Ha már elkerülhetetlen a piacosodás, akkor annak minél jobban meg kell felelni. Ennek érdekében célszerű javítani a szakmai felkészítés eredményességét, tehát mind használhatóbb piaci munícióval kell a felsőoktatásban résztvevőket ellátni, akár az első munkabaállásról, akár az életpálya egészéről legyen is szó. S ez rendkívül nehéz feladat, hiszen bizonyos mértékig itt is igaz, hogy a túl konkrét, nagyon specializált tudásanyag a közvetlen elhelyezkedést segíti ugyan, de a pályamódosítás esélyeit leszűkíti. Még kevésbé praktikus az ilyen tudás az életpálya egészében a ráképzések vagy a szakmaváltások megalapozásában.

A túl általános tudást nyújtó, elvont képzés pedig a piacra lépés mozzanatát nehezíti, bár az időtálló, szélesebben érvényesíthető ismeretek az életpálya egészére megfelelő alapot adhatnak. Belátható, hogy szinte lehetetlen olyan oktatási programot kialakítani, az egyes tantárgyakat és kapcsolódásukat úgy felépíteni, hogy azok egyszerre feleljenek meg a napi

piaci igényeknek, és emellett konvertibilisek is legyenek: hosszútávon is felhasználhatók, és könnyen kapcsolódjanak a felnőttképzés rendszeréhez.

A nemzetközi porondon egyre inkább erősödik a verseny a felsőoktatási intézmények között - egyelőre még csak nemzeteken belül, de elképzelhető ugyanez nemzetek között is -, és a nyertesek nyilván azok lesznek, akik a legjobban fogják a fenti dilemmát megoldani.

Egyik kiugrási lehetőség a munkapiaci alkalmazkodóképesség fejlesztése, avagy a foglalkozások természetének felhasználása a képzésben és már az oktatás tervezésében. Ide tartozik a foglalkozások természetes konvertibilitása, és az egyes szakmacsoportokhoz tartozó munkakörök eltérő helyettesíthetőségének elmélete.

Korábbi kutatási eredményeink igazolták, hogy az egyes diplomás foglalkozások, foglalkozási csoportok az említett két tulajdonságot illetően eltérnek egymástól, és legalább négy csoportba sorolhatók (Vámos, 1989):

- könnyen helyettesíthető és jól konvertálható foglalkozások pl. (közigazgatási, gazdasági, pedagógiai),
- könnyen helyettesíthető, de kevésbé konvertálható foglalkozások pl. (könyvtáros, népművelő, újságíró),
- nehezen helyettesíthető, de jól konvertálható foglalkozások pl. (jogi, műszaki, mezőgazdasági),
- nehezen helyettesíthető és kevésbé konvertálható foglalkozások pl. (orvos, művész)

Legkedvezőbb a munkapiaci helyzet az elsőként feltüntetett foglalkozási körben, hiszen ott sem a szakember-hiány, sem a többlet nem vezet nagyobb problémákhoz, és a felnőttoktatás igénybevételével a kisebb zökkenők elviselhető időtávokon belül elsimíthatók. Mivel a helyettesíthetőség foka a foglalkozások képzettséggel szembeni kritériumainak függvénye, ez nagyon nehezen változtatható tényező. Ugyanakkor a szakismeretek konvertibilitásának fokozása erősen függ magától a képzéstől, az oktatott ismeretanyag összeállításától, s a képzési céloktól.

A különböző *iskolai fokozatokon* felkészült szakemberek közül a leginkább konvertálható képzettséggel a gimnáziumi érettségi birtokosai és általában a felsőfokon végzettek rendelkeznek. A gimnáziumi oktatás nem szűkíti le, csak megalapoz, a felsőszintű végzettség pedig ezt tovább fokozza; szintjénél fogva lefelé elég jól konvertálható, és vannak köztük természetes konvertibilitással bíró, nagy létszámú szakmacsoportok (pedagógus, műszaki).

3.2 Az összhang esélyei

Magyarországon a munkanélküliség kezdeti éveiben alacsony volt a diplomás munkanélküliek száma, majd átmenetileg elérte az 5-6 százalékot is. A 90-es évek végén a regisztrált munkanélküliek közül a főiskolai végzettségűek aránya 2%, az egyetemi diplomásoké pedig 1% alatt volt. Az adatok azt mutatták, hogy a felsőfokú végzettségűek közül a munkanélküliség elsősorban a műszaki, a mezőgazdasági és a pedagógiai végzettségűeket érintette; ezeken a szakirányokon belül is elsősorban a főiskolát végzetteneket. (Váradi, 1992) Okai elsősorban a strukturális változásokban, a gazdasági átrendeződésben keresendők.

Áttekintve a következő 8-10 év várható keresletére számított előrejelzéseket és szembesítve ezeket a jelenlegi kibocsátási trendekkel, közel 200 ezer fős diplomás többletet találunk,

akiknek nem nagy része képzettségénél alacsonyabb követelmények között fog dolgozni, állás nélkül marad, vagy külföldön vállal munkát.

Az előbbi megállapítás súlyát ugyanakkor mérsékli, hogy a távlati munkaerő-keresleti prognózis korántsem nevezhető derülátónak, mert ugyan kedvező irányú, de nagyon szerény előrejutással számolt. Egy másik összefüggésben pedig az egyik legfontosabb összefoglaló tanulmány zárótételében a kínálat felkészítésével kapcsolatos aggodalmát fejezi ki (Tímár, 1996): „A korábbinál világosabban látható az is, hogy ha a szakoktatás és különösen a felsőoktatás *szerkezeti korszerűsítése* nem gyorsul fel, úgy a következő években számottevően növekedni fog a strukturális munkanélküliség, ami annál több konfliktust hoz magával, minél több lesz a magasabb képzettségű munkanélküli. A szakképzés, mindenekelőtt a felsőoktatás átalakítása azonban *gondos előkészítést* és hosszabb átmeneti időt kíván. Ezért is sürgető feladat a szakoktatás és a felsőoktatás fejlesztési stratégiájának kidolgozása”.

A bizonytalanságok következtében „a munkaerő keresleti és kínálati előrejelzések szerepe illetve hasznosításának módja eltérő. A működő gazdaságban gyakorlatilag a gazdasági folyamatok extrapolálásával nyernek információt a munkaerő-kereslet előrejelzésére. A fejlett országokban nem törekszenek a munkaerő-kereslet és- kínálat feltétlen egyeztetésére, nem történik visszacsatolás az oktatás és a képzés rendszerére. Elegendő a munkaerőkeresleti információk előrejelzésének megismertetése minden érdekelt réteggel, - mint pl. a lakosság, iskolák, kutatók stb. - rétegspecifikus információs kiadványok, adathordozók segítségével. Ezen túlmenően a piaci mechanizmusok működnek a munkaerőpiaci összhang megteremtésében” (Szép Zsófia, 1997).

A felsőoktatás korszerűsítésének további lehetőségei is vannak, amelyek az összhang megteremtését szolgálják. Ezek egyike lehetne a szakfőiskolák létrehozása- a keresletnek megfelelően. A másik az általános, nem szakképző típusú diplomák kibocsátása az egyetemi képzés után, amelynek szakképző befejezésére valamely tudományos fokozat megszerzésével, vagy speciális szakképesítő kurzusok révén lehetne sort keríteni.

Mindenesetre a mai munkapiaci helyzet még nem diplomás drámák hordozója, ezért úgy tűnik, hogy üres fenyegetés csupán az a nagyarányú diplomás többlet, amely 2010-re állást szeretne kapni, de nem talál. Persze, lehet, hogy tényleg pesszimisták voltak a keresletet megbecsülő szakértők, és az is lehet, hogy addigra nálunk is működésbe lépnek a piaci zavarokat elhárító mechanizmusok, akár a mesében.

Mégis jó lenne rendszeresen felülvizsgálni a helyzetet az összehangolás érdekében.

Irodalom

- Barakonyi Károly: Felsőoktatási felvételi politika: prioritások, módszerek. Kézirat, Pécs, 1996.február 27. 18 p
 Emberi erőforrások (Szerk.: Semjén A.-Vámos D.). OM, K+F HÁT Bp.2000. 74 p
 Krekóné Kupa Ildikó-Lakó Ferenc: A foglalkoztatási és képzettségi struktúra 2010-ben az ágazati szakemberek előrebecslése alapján. in: Munkaerő kereslet és kínálat 1995-2010 I.kötet,
 MüM-Világbank, Bp. 1996. 307-427 pp
 Munkaerő kereslet és kínálat 1995-2010 II. kötet. MüM-Világbank, Bp. 1996 301 p

- Révész András: Munkaerő-struktúrák nemzetközi összehasonlítása és előrejelzése 1995-2010 I. kötet. MüM-Világbank, Bp. 1996 239-326 pp
- Szép Zsófia: Az élethosszig tartó tanulás finanszírozásának alternatív lehetőségei. Kézirat, Bp. 1997
- Tímár János: Munkaerő kereslet és kínálat 1995-2010. ~ in.: Munkaerő kereslet és kínálat 1995-2010 I. kötet. MüM-Világbank Bp, 1996 9-72 pp
- Tímár János: Munkaerő kereslet és kínálat 1995-2010. Magyar Felsőoktatás 1997/4 8-12 pp
- Vámos Dóra: A munkapiac –diplomával. Educatio 2000 Tavasz 62-78 pp
- Vámos Dóra: Az oktatási piac változásai és a felsőoktatás. in.: Paradigmaváltás a közszektorban. BKÁE KTK Bp. 2001 122-149 pp
- Váradiné Béla: A felsőoktatás fejlesztése és a munkaerő-piac jelzései. in.: A magyar felsőoktatás fejlesztése 2000-ig. Háttér tanulmányok (Szerk.: Barkó Endre) FKJ Bp. 1992 83-88 pp.

Melléklet

Térképek Forray R. Katalin tanulmányához

10000 lakosra jutó hallgató régióként szakirányok szerint 1990-ben (fő)

régió	jogi, államig.	tudo- mányegy	peda- gógiai	gazda- sági	műszaki	művészet	orvosi	agrár	katonai	összes hallgató
Központi	6,9	22,7	23,2	31,0	40,3	5,8	16,4	9,4	6,4	162,2
Északkelet	7,2	0,0	23,2	8,5	14,0	0,7	1,3	0,0	0,0	54,9
Észak-Alföld	0,0	19,4	33,6	3,2	4,3	1,3	7,6	6,7	1,9	78,0
Dél-Alföld	7,8	18,8	36,0	0,0	5,5	0,7	14,6	10,1	0,0	93,3
Dél-Dunántúl	10,1	19,9	15,2	7,3	11,5	1,0	11,7	3,9	0,0	80,5
Közép-Dunántúl	5,3	0,0	5,3	0,0	13,5	0,0	0,0	1,4	0,0	25,4
Nyugat-Dunántúl	0,0	0,0	34,3	7,9	19,4	0,9	0,0	17,3	0,0	79,8
Összesen	5,5	13,8	24,9	11,7	18,9	2,2	9,0	7,2	2,1	95,2

10000 lakosra jutó hallgató régióként szakirányok szerint 1997-ben (fő)

régió	jogi, államig.	tudo- mányegy.	peda- gógiai	gazda- sági	műszaki	művé- szeti	orvosi	agrár	katonai	teoló- giai	összes hallgató
Központi	34,5	52,9	32,7	59,2	122,7	8,4	19,6	18,9	5,1	10,8	364,8
Északkelet	13,5	17,9	61,9	16,0	24,5	1,4	0,0	55,0	0,0	2,0	192,1
Észak-Alföld	2,3	46,3	41,7	23,4	7,6	1,4	17,8	23,0	1,2	2,7	167,5
Dél-Alföld	26,8	42,6	66,0	0,0	12,0	1,4	18,8	27,4	0,0	2,3	197,3
Dél-Dunántúl	24,2	130,9	11,5	15,8	23,6	3,6	20,5	0,0	0,0	1,5	231,6
Közép-Dunántúl	0,0	12,1	4,5	8,7	47,4	0,0	0,7	2,3	0,0	3,2	79,0
Nyugat-Dunántúl	0,0	0,0	79,0	10,4	0,0	0,0	11,0	42,2	0,0	3,2	145,7
Összesen	17,7	44,0	41,7	25,5	47,3	3,3	13,9	23,9	1,6	4,8	223,7

