

EGYRE TÖBBET, EGYRE KEVESEBBÉRT?

AFELSŐOKTATÁSBA JÁRÓK SZÁMA a 20. század legelejétől növekszik, de a hatvanas években ért el olyan szintet, hogy tömeges képzésről beszélünk. A felsőoktatási képzés felfutása jelentős problémák elé állította a kormányokat, a finanszírozhatóság szempontjából. Ez a létszámbővülés egybe esett a jóléti állam kiépülésével, aminek következtében a felsőoktatási tanulmányok költségeinek jelentős részét vállalta magára az állam a fejlett országok nagyobb részében, de később akkor is folytatódott a létszámfelfutás, amikor a jóléti állam forrásai beszűkültek, vagy legalábbis a forrásnövelés egyre erőteljesebb korlátokba ütközött.

Más oldalról nyilvánvalóan megdőlt az a paradigma – ami lényegében az állami finanszírozás egyik alapvető okát adta –, amely az állam által történő pénzelést, mint a gazdaság szakemberigényének kielégítését célzó akciót interpretálta. Az itt következő írás célja az, hogy a felsőoktatás ezen tömegesedési folyamatának néhány jellemzőjét vizsgálja, különös figyelemmel a finanszírozás átalakulására.

A felsőoktatás 20. századvégi fejlődéséről – a számok tükrében

A második világháborút követően a fejlett országok gazdasági fejlődése először (a tőkebeáramlás következtében) meglendült, majd gyorsan meg is torpant, s csak az ötvenes évek közepétől indult meg újra (amely lendület azután egészen a hetvenes évekig tartott). Ez az időszak a gyors növekedés, a gyors technikai fejlődés, az olcsó alapanyagok időszaka, aminek következtében a gazdaság szakemberigénye is jelentősen növekszik, s nyomában a felsőoktatási továbbtanulás iránti igény is egyre inkább emelkedik. Érdemes azt is megemlíteni, hogy a gazdaság igényei a felsőoktatás struktúrájára is jelentős hatást gyakoroltak. Ennek következménye részint a felsőoktatás hagyományos bázisai – az egyetemek – mellett a főiskolák és a főiskolai képzések, részint a gyakorlatorientáltabb egyetemi fakultások térnyerése.

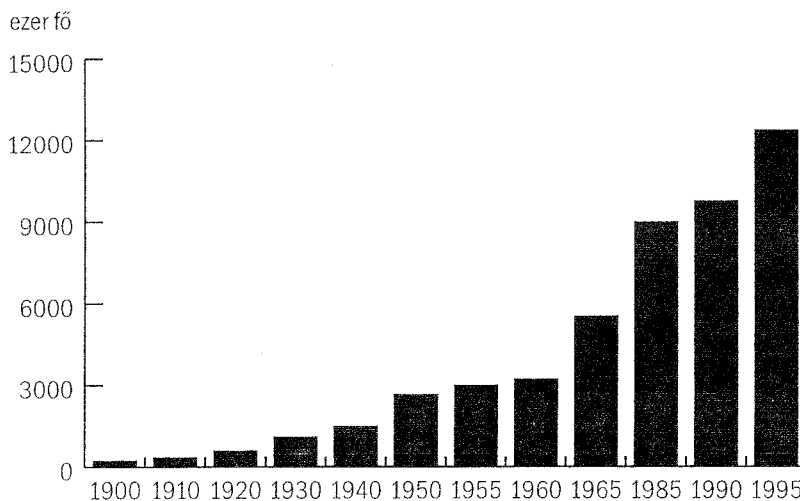
A továbbtanulási igénynek, valamint a gazdasági fellendülés következtében a fejlett világ felsőoktatási rendszerei jelentős expanzió mentek keresztül. Az expanzió, a felsőoktatás tömegesedése abszolút számokban igen imponáló növekedésében nyilvánul meg. Az Egyesült Államokban a századfordulón a felsőoktatási hallgatók száma 238 ezer fő volt, ami 1950-re 2659 ezer főre,¹ azaz valamivel több mint 11-

¹ Lásd: Theodore W. Schultz: Beruházás az emberi tőkébe. Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, Budapest, 1983

szeresére növekedett, majd 1995-re közel 12,3 millió főre,² azaz az 1900. évi 51-szeresére.

1. ÁBRA

A felsőoktatási hallgatók számának alakulása az Egyesült Államokban



Forrás: 1900–1965 közötti adatok: Coombs, Ph. H.: Az oktatás világválsága, Rendszerelemzés, Tankönyvkiadó, Budapest, 1971, az 1985–1995 közötti adatok forrása pedig OECD Education Statistics 1985–1992, OECD 1995, valamint Education Policy Analysis 1997, OECD 1997

A 70-es évek elején mindössze néhány olyan fejlett ország volt Európa nyugati részén, ahol a felsőoktatási hallgatólétszám meghaladta a fél milliót, (Franciaország, Németország, Anglia, Olaszország), ám az 1 milliót sehol sem érte el, de pl. Ausztriában, Dániában, Norvégiában, Finnországban 100 ezer fő alatt volt. Ugyanakkor a század utolsó évtizedének közepén öt országban – Olaszországban, Angliában, Spanyolországban, Franciaországban, Németországban – meghaladja a hallgatólétszám a milliót, s az utóbbi két országban a kétmilliót is, Ausztriában, Finnországban a 200 ezer főt; Hollandiában megközelíti a fél milliót. Tehát az 1970 és 1995 között eltelt negyed század alatt Európa fejlett országaiban a hallgatólétszám általában 2–4 szeresére növekedett (de vannak országok, ahol ennél is jobban: pl. Írországban 4,5-szeresre, Spanyolországban 7-szeresre).³

A százezer lakosra jutó felsőoktatási hallgatólétszám a második világháborút követően igen intenzíven növekedett, s a század végére néhány országban lassú telítődést mutat (pl. Hollandia, Dánia), néhány más országban pedig a 80-as évek lassúbb emelkedése után a 90-es években ismét gyorsulni látszik a növekedés. A fejlett európai országokban a századfordulót követő első évtizedben 100–160 hallgató,⁴ a század

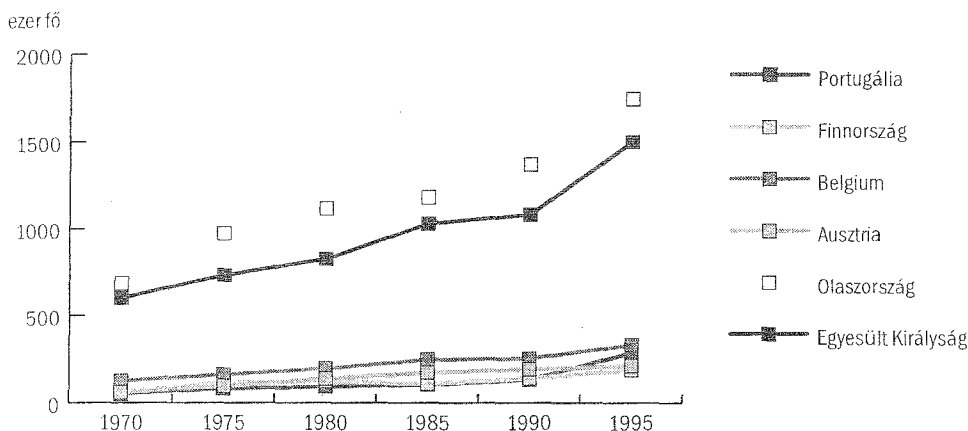
² Lásd: Education Policy Analysis, 1997, OECD 117. old. Egészen pontosan az összes harmadik szintű képzés első szakaszában részt vevő létszámról van szó, ami az Egyesült Államokban 1995-ben 12 262 613 fő volt.

³ Lásd: <http://unescostrat.unesco.org/database>

közepén pedig 3–600 hallgató jutott 100 ezer lakosra, majd ezt követően évtizedenként megduplázódva a 80-as években 1500–2500 között volt ez a szám, s végül a század végére kb. 2000–4000 hallgató jut 100 ezer lakosra.⁵

2. ÁBRA

A felsőoktatási hallgatólétszám alakulása néhány európai országban 1960–1995



Természetesen hasonló növekedést tapasztalhatunk ha a korosztályi létszámból a felsőoktatásban tanulók arányát vizsgáljuk. A 70-es években a fejlett európai országok 20–24 éves korosztályának 15–20%-a vett részt felsőoktatási képzésben,⁶ ez a századfordulót közvetlenül megelőző időszakban már 35–50% közötti arányra⁷ növekedett.⁸

A felsőoktatás tömegesedése nyomán a diplomás népesség aránya is rohamosan növekedett. A 25 évnél idősebb populáció között a harmadik szintű végzettséggel rendelkezők aránya a fejlett országok zömében a 90-es évek közepén 25% körüli (Norvégia, Svédország, Belgium, Hollandia, Írország, Németország, Svájc, Egyesült Királyság), Dánia esetében 22–27% közötti, de az USA-ban 34%.⁹

4 „Ausztriában 16,5, Németországban 14 hallgató jutott 10 ezer lakosra az 1913/14. tanévben, [...] Magyarországon [...] 9,6.” Ladányi Andor: A magyar felsőoktatás a 20. században. Akadémiai Kiadó, Budapest, 1999

5 Adatok forrása: Ladányi Andor: A felsőoktatás mennyiségi fejlődésének nemzetközi tendenciái. Összehasonlító statisztikai elemzés. Felsőoktatási Koordinációs Iroda, Budapest 1992.

6 Főgszen pontosan helyesebb úgy fogalmazni, hogy ez a 20–24 éves korosztályra vetített hallgatólétszám, ugyanis – ahogy az utóbbi években az OECD statisztikák – helyesebb a 18–21, 22–25 és a 26–29 éves korosztályok részvételét külön-külön elemezni.

7 Adatok forrása: Ladányi (1992) Im. valamint Nemzetközi Statisztikai Évkönyvek.

8 Ha az egyes korosztályokból a felsőfokú képzésben ténylegesen részt vevők arányát vizsgáljuk, azt találjuk, hogy a 18–21 éves korosztályból a felsőfokú (harmadik szintű) képzésben tanulók aránya 1995-ben általában 20–40% közé esett a fejlett országokban (Belgiumban 41%, Franciaország, Egyesült Államok 35%, Egyesült Királyság, Spanyolország 26%, Hollandia 23%, Finnország, Norvégia 18%), a 22–25 éves korosztályból 10–24% közé (Finnország 28%, Norvégia, Dánia, Egyesült Államok 21–24%, Franciaország, Hollandia, Spanyolország 18%, Egyesült Királyság 10%), a 26–29 éves korosztályból pedig 5–13% közé (Dánia, Finnország, Norvégia, Egyesült Államok 10–13%, Franciaország, Hollandia, Spanyolország, Egyesült Királyság 5% körül. (Forrás: Education Policy Analysis 1997, OECD)

9 Adatok forrása: Education at a Glance OECD Indicators 1998, OECD 1999.

A felsőoktatás tömegesedésével kapcsolatban fontos kiemelni, hogy az oly módon zajlott le, hogy a képzés vertikális és horizontális struktúrája is jelentősen átalakult. A vertikális átalakulás két mozzanatát szokás kiemelni, részint az egyre nagyobb részesedésű rövididejű felsőfokú képzést, részint a posztgraduális képzés mind jelentősebb kiterjedését. A horizontális átalakulás nyomán növekszik elsősorban a pedagógiai, a humán, a jogász, a közgazdasági-társadalomtudományi, és a matematikai-természettudományi képzések aránya.¹⁰

A hazai felsőoktatás fejlődéséről, röviden¹¹

A háborút követően viszonylag hamar, a 40-es évek végén, 50-es évek elején megkezdődött a hazai felsőoktatási intézményhálózat „szovjet-modellre” történő átszervezése. Az orvostudományi karok kiváltak a tudományegyetemek szervezetéből és önálló egyetemekké alakultak, továbbá számos specializált egyetem és főiskola jött létre. Ezek egy része azonban rövid életű volt, mert viszonylag hamar megszűnt, vagy más intézménybe integrálódott.

Az ötvenes évek elejét a hallgatólétszámnak a voluntarista népgazdasági tervekhez történő igazítása jellemezte, (1949 és 1953 között a nappali tagozatos hallgatólétszám közel kétszeresére növekedett), amit azután 1954-től visszafejlesztési, felvételi keretszám-csökkentési intézkedések követtek. Az 1956-os forradalmat követően folytatódott a létszám-visszafogás.

A 60-as évek elején a gazdaság szakemberszükségletének rohamos növekedése nyomán a hallgatólétszám viszonylag nagyarányú növelésére került sor.¹² 1959-ben – a felsőfokú tanító- és óvóképzésre való áttéréssel – 14 felsőfokú tanítóképző, illetve óvónőképző intézet létesült, majd a 60-as évek első felében, az 1961. évi oktatási reform célkitűzéseinek megfelelően 48 felsőfokú technikumot és szakiskolát szerveztek. Így a felsőoktatási intézmények száma – a hittudományi és a katonai intézményeket nem számítva – az 1957. évi 29-ről, 1965-re 92-re növekedett. Ezen időszakban a felsőoktatási hallgatólétszám lényegében megkétszereződik.¹³ Ezt az időszakot azonban ismét visszafogás követi, s 1965 és 1970 között a nappali tagozatos hallgatólétszám mindössze valamivel több mint 5%-kal növekszik. Bár a 70-es évek elején valamivel nagyobb ütemű a létszámnövekedés, az évtized végén azonban ismét stagnálás következik, majd ez a 80-as években folytatódik, illetve rendkívül szerény növekedés következik be. Külön tanulmányt érdemelne, hogy a 60-as évek végétől a létszám-visszafogás a távlati szakember-szükségleti tervezés nyomán, annak tervszámaira építve alakul ki. A gazdaság szűk szakemberigénye messze kevesebb, mint az egyének, családok felsőoktatási továbbtanulási szükséglete. Míután a hazai felsőokta-

¹⁰ Lásd erről Ladányi (1992) Im.

¹¹ A hazai felsőoktatás fejlődéséről a közelmúltban jelent meg Ladányi Andor kiváló munkája (A magyar felsőoktatás a 20. században, Akadémiai Kiadó, 1999), amelyre itt sokban támaszkodom.

¹² Érdemes megjegyezni, hogy az Országos Tervhivatalban ekkor indul meg a távlati szakember-szükségleti tervezés.

¹³ A 60-as évek elején hallgatólétszám növekedés Európában Magyarországon volt a legnagyobb. Lásd Ladányi (1999) 99. old.

tás-irányítás lényegében a nyolcvanas évekig a szakemberszükségletet követi, így a magyar felsőoktatási létszám messze lemaradt az európai fejlődéstől, s a 80-as évek végén az európai országok között leghátul állt a hallgatólétszám tekintetében. Hozzá kell azonban azt is tenni, hogy ugyanakkor a diplomások népességen belüli arányát tekintve korántsem állt ilyen rosszul, sőt nemzetközi összehasonlításban igen kedvező képet mutatott, oly annyira, hogy jelentősen megelőzte saját gazdasági fejlettségét ebben a tekintetben.¹⁴

A rendszerváltást követően kezdődött azután meg egy megkésett, viszonylag nagy ütemű létszámnövekedés. 1990 és 2000 között a nappali tagozatos hallgatólétszám közel 2,5-szeresére (az összhallgatólétszám valamivel még ennél is jobban) növekedett.

A jelentős hallgatólétszám-növekedés nyomán a 90-es évek második felétől kialakult – főleg a pénzügyi kormányzat nyomására – ismét egy ellentmondásos visszafogási törekvés, amely az államilag finanszírozott felvehető elsős létszámot igyekszik behatárolni.¹⁵ A visszafogási törekvések¹⁶ hatására a nappali tagozatos létszám-növekedés valamennyit lassult. A korlátozás oka a diplomás „túltermeléstől” való félelem – s nem utolsó sorban a költségvetési források visszafogására való törekvés.

A helyzet kétségtelenül ellentmondásos. Mert ha a hazai és a fejlett országok felsőoktatásának hallgatólétszámára vonatkozó néhány fajlagos jellemzőt összehasonlítunk, azt találjuk, hogy a magyar adatok továbbra is alacsonyabbak. Igen nyilvánvaló például a 100 000 lakosra jutó hallgatólétszámban a lemaradásunk.

Nincs okunk tehát mást gondolni, mint azt, hogy az emberek felsőoktatás iránti igényei továbbra is növekszenek, s növekedni is fognak – nálunk is. Ugyanakkor a hazai demográfiai folyamatok következtében a magyar felsőoktatási hallgatólétszám viszonylag szerény növekedése mellett is gyorsan megvalósul az, hogy egy-egy korosztálynak igen nagy hányada bekerülhet a felsőoktatásba. Ugyanis a születések száma folyamatosan csökkent az elmúlt években, s csökken ma is. Az 1980-ban születettek még majdnem 150 ezren voltak, a 85-ben születettek 130 ezren, a 95-ben születettek valamivel több mint 110 ezren, a 2000-ben születettek pedig – valószínűleg – 100 ezer alatt. Ez azt jelenti, hogy ha a felvételi irányszám mindvégig a 2000. évnek megfelelő 46 ezer lesz, akkor 2000-ben nagyjából az akkor 18 évesek egy harmada kerülhet be nappali tagozatos államilag finanszírozott helyre a felsőoktatásba, 2005-ben pedig közel 40%-a. Ha a költségterítéses képzést, valamint az esti, levelező

14 Lásd erről: Révész András: A szakember-ellátottság nemzetközi tendenciái Felsőoktatási Koordinációs Iroda, Bp. 1992.

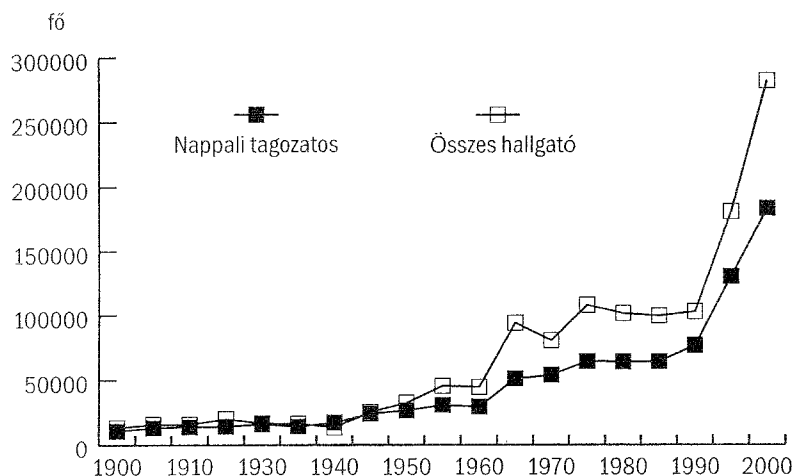
15 Elvileg persze a költségterítéses képzésben van lehetőség ezt meghaladó létszámnövelésre, azonban itt természetesen jelentősen hat a költségterítés kereslet-korlátozó hatása.

16 Az államilag finanszírozott elsőéves hallgatólétszámot 1997-ben (1018/1997 /II.18./ Korm. hat.) nappali tagozaton 42 000, esti-levelezőn 11 000 főben; 1998-ban (1083/1997 /VII.18./ Korm. hat.) nappali tagozaton 42 000, esti-levelezőn 9000 főben; 1999-ben (1060/1998 /V.15./ Korm. hat.) nappali tagozaton 42 000, esti-levelezőn 9000, posztsekundér képzésben 1000 főben; 2000-ben (1070/1999 /VI. 23./ Korm. hat.) nappali tagozaton 43 500, esti-levelező tagozaton 9000, posztsekundér képzésben 2500 főben határozta meg. A visszafogás ellentmondásossága jól látszik, a visszafogás helyett ugyanis inkább növelésről van szó.

és egyéb képzési formában résztvevő, első diploma megszerzését célzó képzéseket is figyelembe vesszük, akkor ez további kb. 10%-ponttal több.¹⁷

3. ÁBRA

A hazai felsőoktatási hallgatólétszám alakulása, 1900–2000



Túlmutat ezen írás keretein annak elemzése, hogy ez sok, vagy kevés. Úgy tűnik azonban, hogy számos fejlett országban ezek az arányok hasonlóak, s folyamatosan növekednek tovább. Nyilvánvaló, hogy a felsőoktatási továbbtanulás fejlett országokbeli számai és arányai kétségbe vonják a felsőoktatás munkaerő-szükségleten alapuló tervezését (mint ahogy az emberi tőke elméleten alapuló megközelítést is) – s egyre inkább nyilvánvalóvá teszik, hogy a felsőoktatás egyre tömegesebb fogyasztásáról van szó.¹⁸ Nem kétséges, hogy a tömeges felsőoktatási nyomán a diplomák (pontosabban az első diplomák) leértékelődnek a munkapiacra, s korábbi szerepüket a második, harmadik diplomák veszik át. A felsőoktatási képzés kiterjedése tehát a felnőttképzés felé indul tovább, s egyre nagyobb szerepet kap a posztgraduális képzés.

17 Pl. 1997-ben a nappali tagozatos hallgatók száma 152 ezer fő volt, akik közül 121 ezer volt 18–22 éves korcsoportba tartozó, ugyanakkor az esti, levelező tagozatra járó felsőoktatási hallgatók közül 25 ezer fő szintén ugyanekbe a korosztályba tartozott. Összesen tehát 146 ezer fő, azaz kb. 17% járt felsőoktatási intézménybe a 880 ezer fős összes ilyen korú populációból.

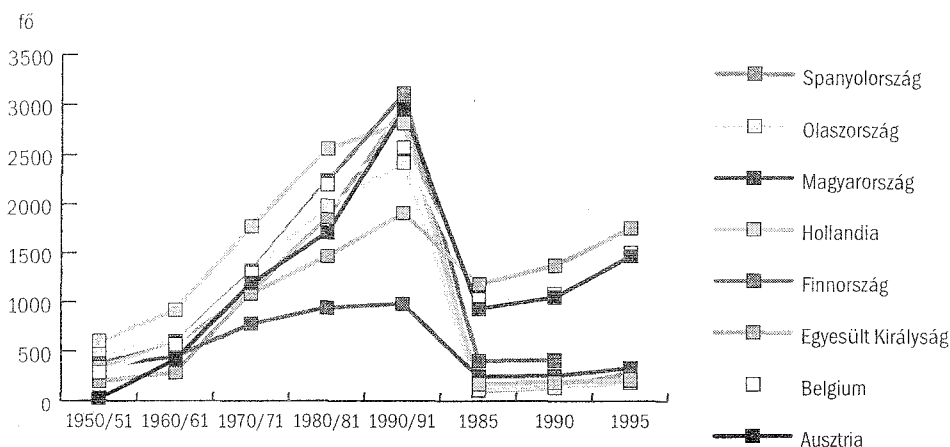
2005-ben – ha feltételezzük, hogy 46 ezer fős elsőst vesznek fel mindvégig – nagyjából 145 ezer államilag finanszírozott nappali tagozatos hallgató várható, amiből 185 ezer lesz a 18–22 éves korcsoportba tartozó. Ehhez valószínűleg további kb. 40 ezer ugyanilyen korú esti, levelező tagozatos, és kb. 30 ezer költségtérítéses jön hozzá, tehát 2005-ben valószínűleg 215 ezer fő körül lesz a 18–22 éves hallgatók száma, akik a 620 ezer fős korcsoport létszámának a 35%-át teszik ki.

2005-ben egyébként a 18 éves korosztály létszáma 124 ezer fő lesz, ha ebből 46 ezer fő bekerül államilag finanszírozott, 6 ezer fő pedig költségtérítéses nappali tagozatos és 8 ezer esti, levelező tagozatos képzésbe, akkor az így felvett 60 ezer fő a születési csoport 48%-át teszi ki.

18 Igen figyelemre méltó gondolatokat találhatunk erről pl. Gábor R. Isván: Mi a hasonlóság az egyetemi tanulmányok és a disznóól között? Ajánlás és széljegyzetek. Közgazdasági Szemle, 1999. június

4. ÁBRA

A 100 ezer lakosra jutó hallgatólétszám alakulása



A tömegesedés és a ráfordítások

A tömegesedés egyébként nem csupán a felsőoktatás jellemzője, lényegében úgy fogalmazhatunk, hogy az egész oktatási rendszert a 20. században a kiterjedés, a tömegesedés jellemzi. A fentiekben bemutatott – s a felsőoktatás tömegesedésével jellemzett – időszak ugyanis egyben a közoktatás kiterjedésének időszaka is. Az OECD országokban a 60-as években a tanulmányaikat befejezők valamivel több mint fele szerzett középfokú végzettséget, a kilencvenes években ez az arány már meghaladta a 80%-ot.

Ugyanakkor az is egyértelmű, hogy ez a tömegesedés oly módon ment végbe, hogy – nagyobb időtávon szemlélve – a közösségi ráfordítások növekedése messze alatta maradt a tanuló-, hallgatólétszám növekedésnek. Ha az oktatási kiadások hosszú távú alakulását vizsgáljuk a 20. század ötvenes és kilencvenes éve között azt tapasztaljuk, hogy ezek trendje egy telítődési görbe alakját mutatja. Az ötvenes és hatvanas évek igen dinamikus növekedése után az oktatási kiadások a nyolcvanas években érték el – a fejlett országok nagyobb részében – maximumukat, majd a kilencvenes években csökkentek, stagnáltak vagy esetleg csökkenő ütemben növekedtek. E csökkenésnek nyilvánvaló oka a – Coombs¹⁹ által is előrevetített – költségvetési lehetőségek korlátozottsága.

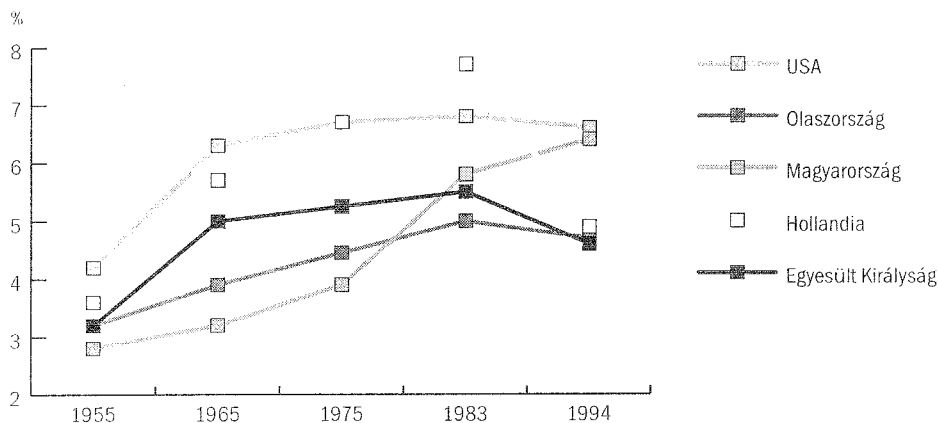
Hasonló tendenciák tapasztalhatók a felsőoktatás támogatását illetően is. 1985 és 1990 között a fejlett országok nagyobb részében a hallgatólétszám növekedésének ütemét meghaladta a felsőoktatási célú közösségi kiadások GDP-hez viszonyított arányának emelkedése. Ezt követően azonban 1990 és 1995 között a felsőoktatási hallgatólétszám Olaszországban mintegy 7%-kal emelkedett, a felsőoktatási célú közvetlen közösségi kiadások viszont 28%-kal csökkentek, az Egyesült Királyságban

¹⁹ Coombs. Ph. H.: Az oktatás világválsága, Rendszerelmzés, Tankönyvkiadó, Budapest, 1971.

mintegy 75%-kal növekedett a hallgatólétszám, ám a közvetlen közösségi támogatások mindössze 11%-kal emelkedtek, ugyanakkor pl. Japánban ugyanezen időszak alatt a 20%-os hallgatólétszám-növekedéssel 23%-os közvetlen közösségi kiadásnövekedés járt együtt. Végül is 1990 és 1995 között a felsőoktatás közvetlen közösségi támogatása a GDP-hez képest a fejlett országok zömében stagnált (pl. Dánia, Japán, Egyesült Királyság, Kanada, Görögország stb.) néhány országban csökkent (pl. Olaszország, Új Zéland, Törökország). Bár néhány országban növekedett (pl. Ausztria, Finnország, Franciaország) de a zömében stagnált, miközben a hallgatólétszám gyakorlatilag mindenhol növekedett. Így a nyolcvanas évek végétől az egy hallgatóra jutó közösségi támogatásnak az egy lakosra jutó GDP-hez viszonyított aránya folyamatosan csökken.

5. ÁBRA

Az oktatási ráfordítások a bruttó nemzeti termék arányában a fejlett országokban²⁰



A felsőoktatásban annak vagyunk tehát a tanúi, hogy a hallgatólétszám növekedés első évtizedeiben az oktatás közösségi ráfordításai erőteljesen növekedtek, de 20. század végére a hallgatólétszám növekedéstől elmarad a közösségi ráfordítások növekedése, amelynek okai a következők:

a) A finanszírozási rendszer átalakítása, amely lehetővé tette részint a közösségi ráfordítások szabályozását, részint azoknak a teljesítményekhez való igazítását.

b) A képzés költséghatékonyságának növekedése (ami nem független a finanszírozási rendszer átalakításától). Ide elsősorban azok a folyamatok sorolhatók, amelyek a finanszírozási rendszer hatására indultak el a felsőoktatási intézményekben. Például az intézmények oktatási alrendszerében, egységeiben az oktatólétszámok hallgatólétszámhoz történő arányosítása, az oktatói, kutatói követelményrendszerek kialakí-

²⁰ Adatok forrása: 1955–1975 Coombs Im. 1983: Nemzetközi Statisztikai Évkönyv KSH, 1994: Education Policy Analysis 1997, OECD

tása, vagy egyes tevékenységek kiszervezése stb. De ide tartozik az a folyamat is, amelynek nyomán a graduális képzések kontakt óraszámja mindenhol jelentősen csökkent.

c) Az alacsonyabb ráfordítás-igényű szakok arányának a drágább képzések, szakok növekedését meghaladó növekedési üteme. Azaz, mint arról korábban szó volt: a felsőoktatásban a hallgatólétszám növekedés nagyobbik részét a pedagógiai, a human, a jogász, a közgazdasági-társadalomtudományi, és a matematikai-természettudományi, azaz a viszonylag „olcsóbb”, alacsonyabb költségeket igénylő szakok tették ki.

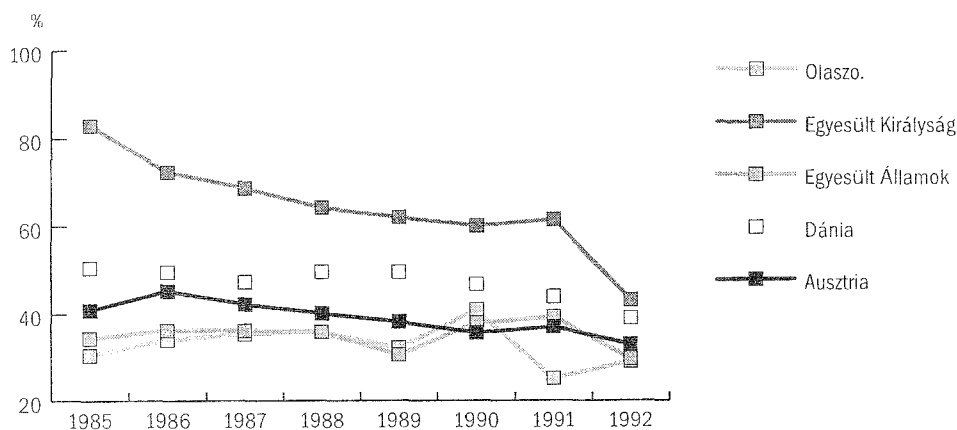
d) Az alacsonyabb közösségi ráfordítás-igényű képzési formák arányának növekedése. Így például jelentős a – nagyobb részt minden országban tandíjas – posztgraduális képzések arányának növekedése, valamint az olyan képzési formák terjedése, mint pl. a távoktatás, amelyek ráfordításigénye ugyancsak alacsonyabb.

e) Ide lehet továbbá sorolni azokat az állami erőfeszítéseket, amelyek például a felsőoktatási intézményrendszer struktúrájának átalakítását (intézményi integrációkat) szolgálták, vagy a felsőoktatási intézmények létszámával, bérstruktúrájával, alkalmazási szabályaival kapcsolatos reformokat célozták.

Lényegében tehát arról van szó, hogy a felsőoktatás tömegessé válásával egyre inkább előtérbe került annak gazdaságilag racionális(abb) megszervezése, költséghatékonyabb működése. Ezen tényezők közül csak a finanszírozás átalakulásával foglalkozom.

6. ÁBRA

Az egy hallgatóra jutó felsőoktatási célú közösségi kiadások az egy lakosra jutó GDP-hez viszonyított aránya néhány fejlett országban, 1985–1992



A finanszírozás átalakulása

A ráfordítások mérséklődésének – vagy legalább is mérséklődő növekedésének – egyik meghatározó oka egyértelműen a közösségi kiadás-politika gyökeres átalakulása.

A közösségi finanszírozás a 70-es évek közepétől jelentősen átalakult a fejlett országokban. A hetvenes évek közepe a jóléti államokban rendkívül komoly gazdasági

feszültségeket hozott. Ennek oka az olajár-robbanás s a nyomában járó gazdasági recesszió, amely – a csökkenő állami bevételek és a kialakult közösségi kiadásrendszer automatizmusai nyomán létrejövő növekvő kiadások²¹ miatt – gyorsan elvezetett az állami költségvetések egyre nagyobb hiányához. Így a fejlett országok zömében új közösségi finanszírozás-politikára kellett áttérni, amelynek lényege, hogy csökkentték az állam újraelosztó szerepét, s a finanszírozást igyekeztek teljesítménymutatókhoz kötni, s ezzel együtt növelték a helyi és intézményi szintű gazdálkodási önállóságot és felelősséget.

Az oktatási rendszerek finanszírozási feszültségeire is ez a fejlett világban viszonylag általános megoldás született: teljesítményarányos ill. normatív finanszírozás és gazdálkodási autonómia. Ennek keretében az iskolafenntartók, ill. az intézmények normatív alapon – az alapvető inputjuk azaz a tanulólétszámuk alapján – kiszámított globális költségvetési támogatást kapnak, amelynek felhasználásáról – többé-kevésbé – szabadon döntenek. A normatív ill. teljesítményarányos finanszírozás – s vele a helyi gazdasági önállóság – egyik alapvető célja az ellátott/kiszolgált létszámmal – és a különböző képzések ráfordításarányaival – arányos finanszírozás, ami lehetővé teszi a csökkenő területekről a forráskivonást, s a növekvő területeken a forrásbővítést, tehát a teljesítményektől függő pénzátcsoportosítást. Másik célja a központi költségvetés terheinek szabályozása a normatívák ill. a teljesítménymutatókhoz rendelt finanszírozási elemek nagyságának és/vagy valorizálási szintjének²² változtatásával. Ez utóbbi esetben arról – az általában nem, vagy csak igen szűk körben kimondott elvről – van szó, hogy egy-egy igen jelentősen növekvő szféra finanszírozása nem lehetetlenítheti el az állami költségvetést, ezért a hatékonyság és teljesítményösztönzés ellenére is kell legyen olyan eszköz a kormányzat kezében, amely az intenzíven növekvő támogatási igényt mérsékli. Ezt néhány országban az adott szféra támogatási összegének (keretének) hosszú távon meghatározott korlátozott növekedésével,²³ más országokban a normatívák ill. a teljesítményelemekhez rendelt finanszírozási elemek befagyasztásával, vagy csökkentésével biztosították.

A normatív ill. teljesítményarányos finanszírozásnak tehát csak egyik feladata az, hogy a csökkenő területekről forrásokat csoportosítson át a növekvő területekre. Legalább ilyen fontos funkciója az is, hogy egy-egy jóléti terület költségvetési arányait meghatározott szint alatt tartsa, vagy az alá szorítsa azzal, hogy a normatívák nagyságát ill. reálszintjét változtatja.

A helyi – azaz az önkormányzati és az intézményi – gazdasági önállóság célja ugyan-csak kettős. Részint a forráskivonás következményeinek helyi végrehajtásba, kezelésbe utalása, részint más források bevonásának ösztönzése. Ezzel együtt természetesen az irányítási rendszer is átalakul. A normatív, illetve teljesítményarányos finanszíro-

21 A kiadások növekedésért a megemelkedett munkanélküliség, s így az ellátásból adódó egyre nagyobb ráfordítás igények, a népesség öregedése és a nyugdíjbiztosítási rendszerek felfutása, a megnövekvő nyugdíj- és egészségügyi ellátási kiadások, továbbá a helyi önkormányzati és a központi – pl. közoktatási, felsőoktatási, kutatási, katonai – közösségi finanszírozási igények növekedése okozták.

22 A normatívák valorizálásának szintjével történő szabályozás, átcsoportosítás persze csak infláció mellett lehetséges.

23 Pl. Hollandiában.

zás nyomán átalakuló irányítási rendszert az jellemzi, hogy a központi kormányzat korábbi direkt beavatkozása helyébe koordinatív szerep lép. A kormányzati felsőoktatás-irányítás meghatározó elemévé válik a finanszírozás-politikán keresztül történő szabályozás.²⁴ Az állami szerepkör egyre inkább a pénzügyi koordinátor és a megrendelői szerep felé közelít, s a felsőoktatási intézmények egyre inkább vállalkozói (menedzser) típusú vezetőket igényelnek a korábbi akadémiai típusú vezetők helyett, illetve azok mellé.²⁵

A normatív ill. teljesítményarányos finanszírozás általános elveinek közös vonása mellett ennek konkrét megvalósításában azonban jelentős különbségek tapasztalhatók a különböző országok gyakorlatában.

A különböző országok felsőoktatás-finanszírozási rendszerei különbözőek részint forrás szerkezetük és az állami hozzájárulás mértéke szerint, részint az állami hozzájárulás folyósítási módja szerint.

A felsőoktatásra fordított kiadásoknak lényegében négy – a források összetétele szerint eltérő – kombinációjával találkozhatunk a fejlett országokban:

a) Állami dominancia a finanszírozásban, tandíj nélkül és alacsony intézményi egyéb bevételekkel (pl. Finnország, Norvégia).

b) Állami dominancia a finanszírozásban, alacsony tandíjbevételel és alacsony intézményi egyéb bevételekkel (pl. Franciaország, Hollandia).

c) Jelentős állami támogatás, tandíj nélkül és jelentős intézményi egyéb bevételek (pl. Németország).

d) Alacsony állami támogatás, magas tandíjakkal és jelentős intézményi egyéb bevételekkel (pl. Japán, Egyesült Államok).

A felsőoktatás állami támogatás módja többféle lehet,²⁶ s ezen támogatási módszerek fejlődése összefügg a korábban látott folyamatokkal. Az állami finanszírozás két gyökeresen eltérő módszere a közvetlen és a közvetett finanszírozás.

A *közvetett finanszírozás* azt jelenti, hogy nem az oktatási intézményeket finanszírozza az állam, hanem a tanulókat. Így az intézmények működésének alapvető forrása a tandíj. (Emellett egyéb fontos források pl. a kutatási források, az adományok stb.) Az állam ebben a rendszerben a hallgatók tanulmányi kiadásainak finanszírozásához járul hozzá. A tanulókat többféle módon finanszírozhatja az állam.

- Az egyik igen közismert módja a hallgatók tanulási kiadásaihoz történő állami hozzájárulásnak a hallgatói ösztöndíjak rendszere.

24 Lásd erről Darvas Péter: Felsőoktatás és az egyetemek egy „új” Európában. Várakozások és változások, In.: Az oktatás jövője és az európai kihívás. Szerk.: Halász G. - Educatio 1993.

25 Darvas (1993)

26 Érdemes megemlíteni, hogy McDaniel, (1997) a következő finanszírozási módszereket különbözteti meg: az alkudozási modell, a tervezési modell, az input-irányítottság modell, az output-irányított modell, a harmadik fél által történt finanszírozás, a fogyasztói utalvány rendszer, és egyéb technikák, mint pl. a pályázatás, illetve a kevert modellek. McDaniel, O.: The Effects of Government Policies on Higher Education in Search of Alternative Steering Methods, VUDA's, Gravenhagen, 1997.

- Másik lehetőség a hallgatói hitelek, kvázi hitelek rendszere.²⁷
- Inkább a szakirodalomból, mint a tényleges gyakorlatból ismert hallgató támogatósi módszer a voucherrel (oktatási utalvánnyal)²⁸ történő finanszírozás.
- Egy további lehetőség a hallgatók oktatási kiadásainak állami támogatására a tandíj, illetve egyéb oktatási kiadások személyi jövedelemadóban történő kedvezményezése, amely alapvetően akkor alkalmazható, ha a hallgató rendelkezik olyan jövedelemmel, amelynek adózása során a kedvezmény realizálható, tehát alapvetően a felnőttképzésben alkalmazható.

A közvetett finanszírozás egyik előnye az, hogy költség-megtakarítással jár, miután nem az adókon keresztül történik a pénzfolyósítás.²⁹ A másik előnye, hogy ösztönzi a közvetlen szülői hozzájárulás növekedését.³⁰ Legfontosabb előnye azonban az, hogy az oktatási szolgáltatók között verseny alakul ki, ami mind a minőséget, mind a hatékonyságot előmozdítja. Mindezen előnyei ellenére az európai fejlett országok felsőoktatásának finanszírozásában csak korlátozottan alkalmazzák.

A *közvetlen finanszírozás* esetében az állami támogatást közvetlenül az intézmény kapja. Ennek is több formája létezik.

- Az intézményfinanszírozás. A különböző közösségi szektorokban szokásos finanszírozások között az egyik máig is viszonylag gyakori az intézményfinanszírozás, amely tulajdonképpen inputfinanszírozás, azaz az intézményi feladat ellátásához szükséges – elvileg normázott, gyakorlatilag kialakult és engedélyezett – inputok (személyzeti létszám, bér, eszközök stb.) költségeit tervezik meg és folyósítják. Az intézményfinanszírozásnak léteznek finomított változatai. Ilyennek tekinthető a zéró-bázisú költségvetési tervezés.³¹ Az intézményfinanszírozás alap problémája – függetlenül attól, hogy az inputokra, vagy a bázisra³² épül – az, hogy az intézményi teljesítmények,

27 A felsőoktatási hitelrendszerek nagyobbik része tulajdonképpen kvázi hitelrendszer, azaz lényegében az állam által működtetett, fenntartott (gyakran a pénzüntézetektől intézményileg is elkülönült) rendszer. Ennek okainak elemzése messze vezetne, nyilvánvalóan összefügg a tőkepiaci tökéletlenségekkel (lásd erről pl. Friedman, M - Friedman, R.: Választhat szabadon, Akadémia Kiadó, Budapest-MET Publishing Corp., Florida-Budapest, 1998.)

28 Az oktatási utalvánnyal történő oktatás finanszírozás legismertebb teóriáját Milton Friedman írja le (Friedman, M - Friedman, R. 1998.) De több más szerző is foglalkozik vele (pl.: Atkinson, G.B.J.)

29 Mint Friedmanék írják: „az azonos minőség költsége kétségtelenül nagyobb, ha a költségeket közvetve adókon keresztül fizetik, mint amikor közvetlenül fizetnek az iskoláért” - Friedman, M - Friedman, R. (1998.) Im. 164. p. - Ezt Friedmanék elsősorban az utalványos finanszírozásra írják, de nem nehéz belátni, hogy minden közvetett finanszírozásra igaz.

30 Friedman, M - Friedman, R. (1998.) Im. 165. p. A szerzők azt is hangsúlyozzák, hogy ez abban az irányban hat, hogy növekszenek az oktatási források.

31 Lényege az, hogy az intézmények évről-évre megindokolják („nulláról építik fel”) minden költségvetési tételüket. Gyakorlatilag ahol bevezették ott mára lassan elhalt. Mint Osborne és Gaebler írja: „... a gyakorlatban ... túlzottan időigényesnek és túl sok papírmunkát igénylőnek bizonyult. Ugyanakkor a vezetők túlonrúli is könnyen tudták manipulálni a rendszert. A legtöbb helyen ez a rendszer önsúlyánál fogva halt el” Osborne, D. - Gaebler, E.: Új utak a közigazgatásban, Kossuth K. 1994. old.

32 A hazai gyakorlatban közvetett intézményfinanszírozás mára a központi költségvetési szervek esetében elszákadott a tényleges inputfinanszírozástól, s bázisfinanszírozássá alakult. Ez azt jelenti, hogy az intézmények adott évi költségvetésének terve a korábbi év költségvetési tervére épül anélkül, hogy a tényleges inputok elemzése megtörténne. Lényegében az intézmények költségvetésének összege úgy kerül meghatározásra, hogy az előző évi költségvetés egyes kiemelt előirányzatait a központi költségvetés irányelveinek figyelembe vételével korrigálják

eredmények, a szolgáltatási minőség, valamint a támogatás között nincs összefüggés. A finanszírozás ugyanis vagy a kialakított inputok alapján, vagy az előző évi költségvetés alapján történik, és nincs köze ahhoz, hogy a finanszírozott feladat végrehajtása mennyire eredményes, mennyire hatékony.

- Teljesítmény-finanszírozás „ráfordítás-jellegű” normatívákkal – a domináns állami támogatással működő rendszereknél találkozhatunk ilyenekkel –, valamint a normatív finanszírozás bevezetési időszakában. Itt igen részletes, több teljesítménymutatóra és a mutatókhoz rendelt finanszírozási elemre (normára) épülő modell alapján határozzák meg az intézmények támogatását.³³ Ennek a rendszernek az a sajátossága, hogy „úgy tesz, mintha” tényleges költségeket finanszírozná. A korábban intézmény-finanszírozáshoz szokott résztvevők könnyebben elfogadják egy ilyen rendszert, mint az egy, vagy csak néhány teljesítménymutatót alkalmazót, ezért az intézmény-finanszírozástól való elszakadás első lépéseként több országban volt ilyen rendszer.

- Egyszerű normatív finanszírozási rendszerek – viszonylag kisebb állami finanszírozási dominancia esetében alkalmazott módszer, ahol néhány jól mérhető teljesítménymutató (elsősorban a hallgatólétszám) és néhány (összevont szakirányra vonatkozó) normatíva alapján határozzák meg a felsőoktatási intézmények állami támogatását. Ennek egyik továbbfejlesztett változata, amikor a finanszírozás egyetlen normatívával történik. A normatív finanszírozási rendszerek egyik továbbfejlesztési iránya ez volt több országban.

- A képlet szerinti finanszírozás, a normatív finanszírozás továbbfejlesztésének másik iránya.³⁴ A képletek a hallgatólétszám – illetve annak különböző súllyal figyelembe vett összetevői – mellett az oktatás különböző egyéb tényezőinek jellemzőit, normáit, valamint oktatáspolitikai szempontokat is figyelembe vehetnek. A képlet alapján a forrásokat lényegében automatikusan osztják el. A felsőoktatás képletek szerinti finanszírozásával az OECD országok jelentős részében találkozhatunk.

- A versenypályázati projekt finanszírozás, amely lényegében valamennyi fenti módszerrel együtt előfordul, mint második, vagy többedik finanszírozási csatorna. Alapvetően a kutatás-, fejlesztés-, valamint speciális feladatok finanszírozásának meghatározó módszere.

- Megrendeléssel – árversenyben – történő finanszírozás, amikor valamely megrendelő (pl. az állam, vagy valamely vállalat, ill. piaci szereplő) egy képzést, vagy kutatást, fejlesztést ajánlat-kéréssel, a szolgáltatók (felsőoktatási intézmények) versenyeztetése után kialakult áron szerződésben rendel meg.

A fenti közvetlen finanszírozási módszerek fejlődésére az jellemző, hogy az állam igyekszik olyan finanszírozás felé elmozdulni, amely részint „kvázi piaci” körülményeket teremt. Azaz az intézmények részére szolgáltatásuk alapján, mintegy piaci ár-

³³ Magyarországon pl. az egészségügy finanszírozásában használnak ilyen finanszírozási módszert. De a felsőoktatás finanszírozásában bevezetett első modell is ilyen volt.

³⁴ Gyakran az egyszerű normatív finanszírozást is a képlet szerinti finanszírozásba sorolják, hiszen a legegyszerűbb képlet az egy hallgatóra eső átlagos költség, illetve támogatás. Azonban a képlet szerinti finanszírozások egyik fontos jellemzője éppen az, hogy általában a tényleges hallgatólétszám nem szerepel a teljesítménymutatók között, hanem általában valamilyen számított létszámmal dolgoznak, amelyek olyan oktatáspolitikai szempontokat érvényesítenek, mint az elvárható végzési idő, vagy az elvárható lemorzsolódási arány stb.

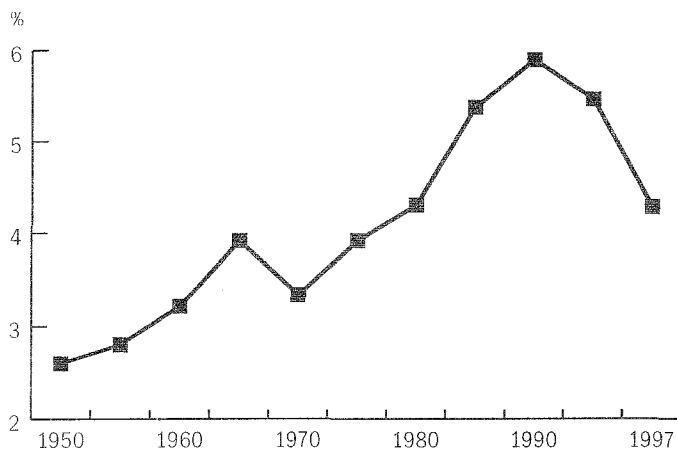
bevétel-szerűen adja az állami támogatást, így biztosítva azt, hogy az állami finanszírozás ellenére a szolgáltatást igénybe vevők döntései és választásai érvényesüljenek a szolgáltatókkal szemben. Részint pedig olyan finanszírozási rendszereket preferál az állam, amely lehetővé teszi a finanszírozással történő felsőoktatás irányítást. Más oldalról nyilvánvaló, hogy a finanszírozás módszerének ezen elmozdulási irányai egyben elősegítették a fajlagos – egy hallgatóra jutó – közösségi kiadások mérséklődését.

Röviden a hazai tendenciákról

Az összes oktatási kiadás alakulását Magyarországon szintén a már megismert tendenciák jellemzik, legfeljebb annyi különbséggel, hogy nálunk az oktatási kiadások lényegében a kilencvenes évek elejéig emelkedtek, s csak ezt követően kezdődött el a csökkenésük.

7. ÁBRA

A hazai összes oktatási kiadások alakulása a GDP arányában



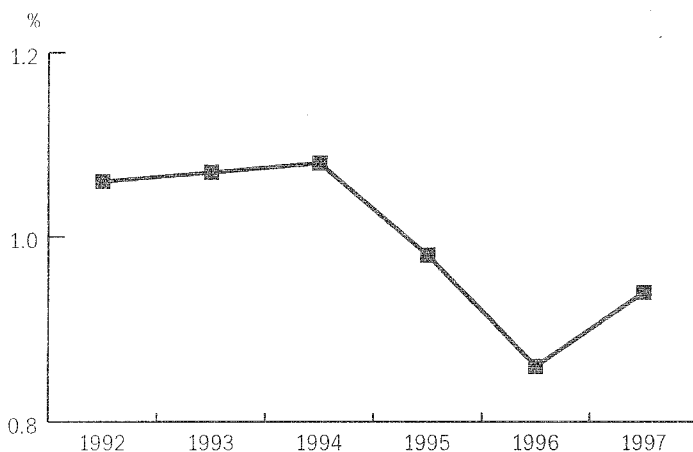
Ha részletesebben is megnézzük az összes oktatási kiadás alakulását, azt találjuk, hogy a 80-as évek végétől kezdődik egy igen jelentős emelkedés, s a kiadások 1992-ben érik el maximumukat, majd ezt követően indult el egy viszonylag jelentős csökkenés. A 80-as évek végén tapasztalható növekedés egyik oka a 70-es évek közepének nagyobb születésszáma következtében kialakult demográfiai hullám oktatási költségkihatása. A másik ok a felsőoktatás megindult növekedése. De valószínűleg nem elhanyagolható tényező a rendszerváltás eufóriája sem, amely néhány évig kedvező helyzetet teremtett az oktatás és a kultúra finanszírozásában, amit azután a megroppant pénzügyi egyensúly miatt a 90-es évek első harmadának elmúltával kényszerűen követ az államháztartás reformja.

A hazai felsőoktatás tömegesedése is megkéskéve indult el, pontosabban indult újra a hatvanas évek elején megkezdődött, majd gyorsan elhalt létszámnövekedést követően, a 80-as évek végén, kilencvenes évek elején. Ez a tömegesedési folyamat lényegé-

ben 1992-ig a közösségi ráfordítások növekedésével is együtt járt, majd ezt követően stagnált, s 1995-től csökkent, miközben a felsőoktatási hallgatólétszám folyamatosan és igen intenzíven növekedett.

8. ÁBRA

A felsőoktatási kiadások alakulása Magyarországon a GDP-hez viszonyítva



Az egy hallgatóra vetített kiadások és az egy főre jutó GDP összevetése azt mutatja, hogy a felsőoktatás kondíciói 1992-ig javultak, s nemzetközi összehasonlításban is példátlanul magas arányt értek el.³⁵

A hazai felsőoktatás finanszírozásában a kilencvenes évek elején, közepén bekövetkezett változások azonban igen kis mértékben függtek össze a normatív finanszírozás bevezetésével, ugyanis a normatív finanszírozást Magyarországon gyakorlatilag csak a 90-es évek második felétől (1996–97-től) kezdték alkalmazni.³⁶ A felsőoktatásból történő forráskivonásra a pénzügyi kormányzat két módszert alkalmazott. Az egyik a felsőoktatási intézmények bevételeinek diktált, erőltetett növelése. A másik, a meghatározó forráskivonási módszer – ami gyakorlatilag az államháztartás reformjához kapcsolódott – a szféra támogatásának az inflációtól elmaradó növelése volt. Ezt a módszert azért lehetett hatékonyan alkalmazni, mivel az infláció igen magas volt, gyakorlatilag 97-ig majdnem minden évben meghaladta a 20%-ot.³⁷ Érdemes megemlíteni, hogy a normatív finanszírozás hazai bevezetésének egyik ellenzője éppen a pénzügyi kormányzat volt, ugyanis a normatív, illetve képlet szerinti finanszírozás a

35 Meghaladja jelen írás kereteit annak elemzése, hogy ezen jelenség okai hogyan függnek össze a felsőoktatás hatékonyságának problémáival, más írásaiban ezzel többször foglalkoztam. Lásd pl. Polónyi István: A felsőoktatás gazdasági jellemzőinek áttekintése. Kutatás közben No. 213. Oktatáskutató Intézet, Budapest, 1996.

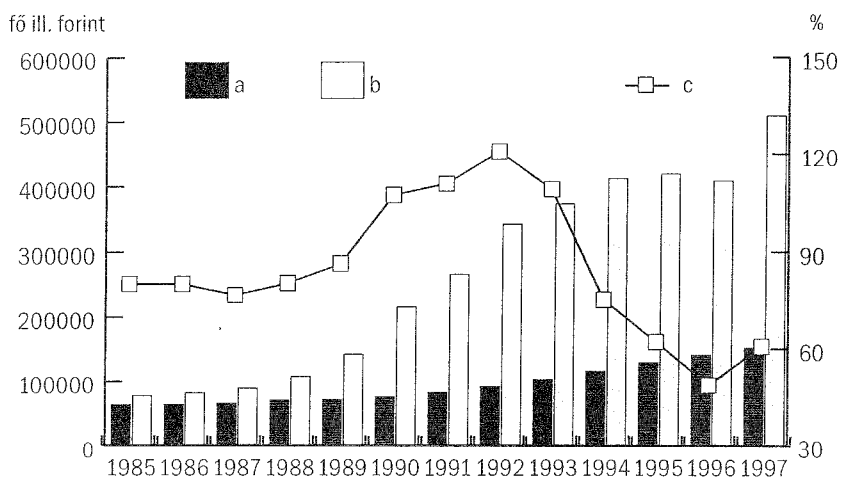
36 Ez annak ellenére így van, hogy a felsőoktatási törvény gyakorlatilag 1993-ban megteremtette ennek lehetőségét. A Kormány azonban először az 1996-ban kiadott 154/1996. (X. 16.) a képzési normatívák bevezetéséről a felsőoktatásban című Kormányrendelettel vezette azt – lényegében ekkor is csak részlegesen – be.

37 A fogyasztói árindex 1990-ben 28,9%, 1991-ben 35%, 1992-ben 23%, 1993-ban 22,5%, 1994-ben 18,8%, 1995-ben 28,2%, 1996-ban 23,6%.

pénzügyi kormányzatot kiszorítja a szféra irányításából, s a szaktárca hatáskörét növeli ezen a területen (miközben persze a szaktárca más, ún. „szakmai” hatáskörei lényegesen leépülnek). Tegyük hozzá, hogy a pénzügyi kormányzat a tervhivatal megszűnését követően annak szerepeit és habitusát is részben örökölte, így a költségvetési pénzek allokációjában meghatározó szerepet kapott. Ez a pénzügyi kormányzat olyan hatalom növekedésével járt, amelyet igen nehezen lehet(ett) azzal csorbítani, hogy az egyes szférák szakminisztériumai pénzügyi koordinációs szerephez jussanak. Nem alakult tehát ki a pénzügyi kormányzat és a szaktárcák között olyan munkamegosztás, amely az egyes szférák, szaktárcák forrásainak meghatározása után azok autonóm döntéseit teljes egészében lehetővé tette volna. A pénzügyi kormányzatot a gyakran szakmai részletekbe menő direktív szabályozni akarás jellemezte (pl. a felsőoktatási oktató létszám csökkentés esetében).

9. ÁBRA

A hazai felsőoktatás néhány finanszírozási jellemzőjének alakulása 1985–1997



a=nappali tagozatos; *b*=egy hallgatóra jutó kiadás; *c*=egy hallgatóra jutó kiadás az egy főre jutó GDP-hez viszonyítva

A bevezetett finanszírozási rendszer részint megteremtette a felsőoktatás állami támogatásának különböző (a hallgatói támogatást, a képzést, fenntartást, a kutatást, és a fejlesztést szolgáló) csatornáit, részint – bár igen lassan és körülményesen – a teljesítményarányos finanszírozási módszert.

Végül is abban összegezzük a hazai tömegesedő felsőoktatás finanszírozási jellemzőit, hogy azt a kilencvenes években a gyakran direktív kormányzati beavatkozás mellett a lassan tért hódító pénzügyi koordináció jellemezte.

Befejezés helyett

A felsőoktatás 20. század második felében bekövetkező kiterjedése nyomán a fejlett országokban a század végére egy-egy korosztály harmada, fele juthat be az egyete-

mekre, főiskolákra. Ez a tömegesedés – annak ellenére, hogy a fejlett világ országainak zömében a felsőoktatás nagyobb részt államilag finanszírozott feladat – mégis csak korlátozott állami költségvetési teherrel járt, azaz a hallgatólétszám-növekedéstől messze elmaradt a közösségi költségek növekedése. Ennek egyik alapvető oka – a képzés vertikális és horizontális struktúra változásai mellett – a felsőoktatás állami finanszírozásának gyökeres átalakulása. Ez az átalakulás több meghatározó mozzanathból állt:

- a közösségi pénzfolyósításnak részint a felsőoktatás meghatározó teljesítményéhez – az oktatott hallgatólétszámhoz –, részint néhány további oktatási jellemzőhöz – pl. különböző képzési formák diktált arányai, oktató-hallgató arány stb. – kötése, amelyek lehetővé tették az állam korlátozott szabályozó szerepének érvényesülését;
- a közösségi pénzfolyósítás olyan átalakítása, amely „kvázi piaci” viszonyokat teremtett, s ezzel a hatékonyság irányába hatott;
- a teljesítményhez kapcsolódó finanszírozási elemek nagyságának és valorizálási szintjének szabályozásával (lényegében csökkentésével) a növekvő hallgatólétszám ellenére a felsőoktatási célú közösségi kiadások volumenének korlátozása, vagy legalábbis növekedési ütemének csökkentése;
- a finanszírozás átalakulásával párhuzamosan jelentősen módosul a felsőoktatási szféra állami irányítása – a direkt irányítástól a pénzügyi koordináció felé elmozdulva –, és az intézmények vezetése is, az akadémiai testületi irányítástól a menedzser vezetés irányába fejlődve.

A jövőbeli fejlődésből annyi egyértelműen látszik, hogy a felsőoktatási részvétel tovább növekszik, mert egyrészt, bár a telítődés felé haladva, tovább nő a fiatal nemzedék felsőoktatásba történő belépése, másrészt egyre jelentősebben emelkedik a második, harmadik és további diplomaszerezés. A felnőttek át- és továbbképzésében, az élethosszig tartó tanulásban egyre jelentősebb szerepet játszik a felsőoktatás, s várhatóan a felsőoktatás tömegesedése a felnőttképzés területén fog folytatódni. Ugyanakkor aligha tévedek nagyot, ha úgy vélem, hogy a felsőoktatás összes közösségi támogatásának a GDP-hez való aránya nem, vagy legalábbis nem jelentősen fog növekedni, s az egy hallgatóra jutó közösségi támogatásnak az egy lakosra jutó GDP-hez viszonyított aránya tovább fog csökkenni. A felsőoktatási képzésben tovább növekszik az alacsonyabb költségigényű képzések aránya (elsősorban a távoktatás és a virtuális felsőoktatás, amelynek valószínűleg meghatározó szerepe lesz a felnőttképzésben). A felsőoktatási felnőttképzésben a finanszírozási módszereket illetően valószínűleg nagyobb teret kapnak olyan közvetett finanszírozási technikák, mint pl. a tandíj adójóváírása. Ugyanakkor a felsőoktatási intézmények forrásait illetően – Európában – alighanem továbbra is meghatározó lesz a fiatal nemzedék képzése után képlet alapján nyújtott közösségi finanszírozás és a versenypályázati kutatás és fejlesztés támogatás.

A címben feltett kérdés tehát valószínűleg úgy hangzik helyesen: egyre többet ugyanannyiért, vagy kicsit többért?

TÁBLÁZATOK

A felsőoktatási hallgatólétszám alakulása néhány európai országban, 1960–1995 (ezer fő)

	1960	1965	1970 ^a	1975 ^a	1980 ^a	1985 ^x	1990 ^{xx}	1995 ^p
Ausztria			59,8	96,7	136,8	173,1	192,7	212,7
Belgium			124,9	159,7	196,2	247,5	254,3	332,5
Finnország	25,3 ^x	43,3 ^x	59,8	114,3	123,2	109,8	140,9	188,3
Olaszország	303,5 ^x	424,4 ^x	687,2	976,7	1117,7	1185,0	1375,1 ^o	1755,1
Hollandia	106,0 ^x	152,7 ^x	231,2	288,0	360,0	404,9	413,4	
Norvégia			50,1	66,6	79,1	84,0 ^o	116,8 ^o	127,0
Portugália			50,1	79,7	92,2	103,6	133,5 ^o	286,9
Spanyolország			224,9	540,2	681,0	934,3	1049,9	1470,4
Egyesült Királyság			601,3	732,9	827,1	1032,5	1086,1	1507,0

+ Forrás: Oktatás, Művelődés 1950–1985, KSH, Budapest, 1986.

x Forrás: Ladányi (1992)

xx Zömében 1988/89-es adatok

o Forrás: OECD Education Statistics 1985–1992

p Forrás: Education Policy Analysis 1997

A 100 ezer lakosra jutó hallgatólétszám alakulása

	1950/51	1960/61	1970/71	1980/81	1990/91	1995/96
Ausztria	25	417	1193	1709	2955	
Belgium	287	570	1295	2205	2577 ^o	
Dánia	428	618	1542	2216	2822	
Egyesült Királyság	333	581	1088	1468	1908 ^o	2636
Finnország	373	571	1318	2241	3115	
Görögország		340	976	1256	1894 ^o	
Hollandia	603	923	1773	2569	2819 ^o	
Magyarország	348	447	781	945	984	1760
Olaszország	489	601	1317	1981	2424	3061
Portugália	191	271	551	937		
Spanyolország	198	287	1111	1866	2993	3747
Svédország	240	562	1756	2050	2118 ^a	

^a 1988/89

^o 1987/88

Forrás: 1980-ig: Ladányi Andor: A felsőoktatás mennyiségi fejlődésének nemzetközi tendenciái. Összehasonlító statisztikai elemzés. Felsőoktatási Koordinációs Iroda, Budapest 1992. 1980 után saját számítás az OECD adatai alapján (OECD Education Statistics 1985–1992 illetve Education at a Glance 1998 alapján)

Az oktatási ráfordítások a bruttó nemzeti termék arányában a fejlett országokban

	1955	1965	1975	1983	1994
Ausztria	2,4%	2,9%+	4,5%	6,0%++	5,6%
Egyesült Királyság	3,2%	5,0%o	...	5,5%	4,6%
Franciaország	2,8%	4,4%	...	5,1%	6,2%
Hollandia	3,6%	5,7%	...	7,7%	4,9%
Magyarország	2,8%u	3,2%u	3,9%u	5,8%	6,4%
Olaszország	3,2%	3,9%x	...	5,0%	4,7%
USA	4,2%	6,3%	6,7%xx	6,8%	6,6%

Forrás: 1955–1975 Coombs Im. 1983: Nemzetközi Statisztikai Évkönyv KSH, 1994: Education Policy Analysis 1997, OECD

+ 1963; ++ 1982; o 1964; u nemzeti jövedelem arányában; x 1961; xx 1974

A felsőoktatási kiadások alakulása Magyarországon a GDP-hez viszonyítva (%)

Év	1980	1985	1990	1991	1992	1993	1994	1995	1996	1997
A felsőoktatás kiadásai a GDP-hez viszonyítva	0,54	0,52	0,81	0,88	1,06	1,07	1,08	0,98	0,86	0,94

Adatok forrása: Statisztikai tájékoztató, Művelődési Évkönyvek, 1995, 1996, 1997 Művelődési és Közoktatási Minisztérium, Budapest, 1997, 1998, 1999.

A felsőfokú oktatás létszámának és az egy hallgatóra jutó kiadások alakulása Magyarországon

Év	Felsőfokú oktatás (nappali tagozatos fő)	Egy tanulóra jutó kiadások az egy főre jutó GDP-hez viszonyítva	Egy tanulóra jutó kiadás (Ft/fő) MKM
1985	64 109	80,0%	78 013
1986	64 855	80,0%	82 447
1987	66 697	76,6%	89 447
1988	71 689	80,3%	108 142
1989	72 381	86,3%	142 605
1990	76 601	107,3%	216 149
1991	83 191	110,8%	266 695
1992	92 328	120,7%	342 715
1993	103 713	109,1%	374 342
1994	116 370	75,3%	413 234
1995	129 541	62,2%	420 356
1996	142 113	48,7%	409 702
1997	152 889	60,7%	510 798

Forrás: Statisztikai tájékoztató, Művelődési Évkönyv 1996, Művelődési és Közoktatási Minisztérium, Budapest, 1998 – meg kell jegyezni, hogy a KSH 1997. évi Statisztikai Évkönyvében 1998–1996 között eltérő adatok szerepelnek.