

PÉNZ – PIAC – ISKOLA

PRIVATIZÁCIÓ

NAPJAINKBAN JOGGAL FELTÉTELEZHETŐ, HOGY a 80-as évtizedet elemző történetírás egyik leggyakrabban használt fogalma a privatizáció lesz. Míg a szakértők által mérvadónak tekintett *International Encyclopedia of Higher Education* 1968-as kiadása még csak állami tervezésről tud, az idén megjelent új enciklopédiában már – szinte előzmény nélkül – tűnik fel a privatizáció címszava (*The International* 1978; *The Encyclopedia* 1992).

Az európai oktatásügy elsősorban a *Thatcher-Major*-féle angol oktatáspolitikai nyomán ismerkedhetett meg a kifejezéssel (*Setényi* 1992, *Az angol...*), míg az európai kontinensen – így Magyarországon is – főként a nagy állami elosztórendszerek tehermentesítését és az állami túladóztatás mérséklését célzó reformelképzelések során került szóba az oktatást érintő privatizáció.

Magyarország, mint “követő ország” számára a privatizáció pontos meghatározások nélküli használata és az oktatáspolitikai vitákba történő *közvetlen* bevonása számos problémát vet fel. Míg a Thatcher-Major-féle angol oktatásügyi privatizáció mögött világosan kifejtett érvrendszer és a szabad vita számára hozzáférhető konzervatív világkép áll, addig Magyarországon a probléma jórészt mint egy alternatíva nélküli költségvetési politika technikai oldala jelenik meg. Miközben Magyarországon is megkezdődött a részleges ágazati privatizáció szorgalmazása, (*Stark; Polónyi*) a gazdaságból átemelt piacosító érvkészletet csak töredékesen “fordították le” a hazai oktatásügy nyelvére.

A jelen tanulmány arra tesz kísérletet, hogy a felsőoktatás példáján mutassa be a privatizációs oktatáspolitikák korszakonként változó helyét és szerepét. A tanulmány tehát nem az említett politikák technikai-oktatásgazdaságtani részleteivel foglalkozik, nem is pro vagy kontra ideológiai állásfoglalás, hanem a maga történeti-politológiai eszköztárával kísérli meg a privatizáció mítoszok nélküli, valós helyének kijelölését a modern felsőoktatási rendszerek működtetésében. Ebben az értelemben tehát a tanulmány az állami tulajdon magánkézbe adásánál és a piaci jellegű viszonyok kiépitésénél gazdagabb jelentéssel ruházza fel a privatizációt.

A tanulmány céljainak eléréséhez tehát szükségesnek látszik a felsőoktatási intézmények rendszerre szerveződésének, tulajdonlásának és irányításának, egyszóval integrációjának rövid történeti-szociológiai elemzése.

Az önszabályozástól a rendszerintegrációs politikákig

A felsőfokú oktatás eltömegesedése előtti korszak első, teljesen világi egyetemideálját *Wilhelm von Humboldt* fogalmazta meg. A humboldti egyetem eszméje értelmében a felsőoktatási intézmények a “magárahagyatottság és szabadság” [Einsamkeit und Freiheit] ideális körülményei között tevékenykednek, és fő céljuk a tudományos igazságok érdekmentes keresése (*Humboldt p. 30.*). A középkori egyetem ideáljához képest a humboldti eszme már a világi jellegű, ám valójában nem kevésbé transzcendens “tudományos igazság” fogalmával igyekezett körülbástyázni az intézményeket a társadalmi környezet hatásaival szemben. Ezt az elhatárolódást jelentős mértékben megkönnyítette az egyetemek társadalmi bázisának korabeli szilárdsága: a csekély számú felsőoktatási intézmény nemzedékeken át az egyazon társadalmi csoportokból kikerülőket képezte, és a – mai kifejezéssel – *alapítványi* formában működő intézmények bevételi forrásai változatosak voltak. (Megjegyzendő, hogy az abszolutista állam szakemberszükséglete által életre hívott felsőfokú szakképző intézmények soha nem tették magukévá az autonómia és önszabályozás eszméit.)

A tudományos kutatás területén az angol *Királyi Tudományos Akadémia* 1662-es megalapítása jelentett a humboldtéhoz hasonló mérföldkövet. Az ekkor megkötött ún. “történelmi kompromisszum” keretében a korabeli angol tudomány képviselői lemondtak normatív, világjobbító törekvéseikről, és kivonultak a politikából. Cserébe az angol államirányítás képviselői vállalták a tudományos kutatás folyamatos központi támogatását és a tudományos kérdések kezeléséhez belső autonómiát adtak a kutatóknak (*Stolte-Heiskanen p. 150.*).

Az egyetemi és tudományos szféra önszabályozásának – mindig is csak részlegesen érvényesülő – gyakorlatát a felsőoktatás eltömegesedésének folyamata lehetetlenné tette el. A felgyorsult társadalmi mobilitás, a népesség egyre növekvő oktatási igényei, a versengő nemzetállamok szakember- és tudásszükséglete elkerülhetlenné tette a felsőoktatási rendszerek robbanásszerű expanzióját, ami Európában 1945 után következett be. A tudományágak és szakok megsokszorozódása szétbomlasztotta a régi tanszéki rendszert, a hallgatótömegek benyomulása pedig óriási politikai kockázatot és rohamosan emelkedő költségeket jelentett a háború utáni kormányoknak (*Clark*). Az 1968-as nyugat-európai diáklázadások többek között azt is világossá tették, hogy a felsőoktatási és tudományos rendszerek szervezése, fejlesztése és irányítása olyan hosszabbtávú rendszerintegrációs politikákat kíván, melyek képesek túllépni a mindenkori kormányzati rögtönzéseken és a választási ciklusokban gondolkodó pártpolitikai szféra közvetlen érdekein.

A növekvő társadalmi kontrollra az egyetemi-tudományos szféra az autonómia védelmével és különböző ideológiák megfogalmazásával válaszolt. A professzori kar érdekeinek fokozatos visszaszorulását jól tükrözi az európai egyetemesszmék történeti változása. *Schopenhauer* az önmagáértvaló, tehát akár társadalomellenes “tiszta tudományt” még ideálként állította, *Heidegger* viszont már a “népi szellemiség” újratermelésének *eszközeként* szemlélte a felsőoktatást (*Schopenhauer; Heidegger*). A

központilag megfogalmazott "társadalmi igényeket" közvetlen és erőszakos módon felsőoktatáspolitikává alakító kommunista és nemzetiszocialista tapasztalat birtokában *Jaspers, Unamuno, Ortega y Gasset* vagy *Habermas* már védekező alapállásból fogalmazta meg az üzemszerűséget, specializációt és tömeges szakemberképzést bíráló egyetemeszméit (*Jaspers; Unamuno; Ortega y Gasset; Habermas*). Habermas felismerve, hogy a vallás vagy filozófia már nem képes minden érdekeltet integráló egyetem-eszmét nyújtani, a tudományos érvelés "kommunikatív" vagy "diszkurzív" (kölsönös megértésre törekvő, ésszerű és uralommentes párbeszéd) formáját kínálja (*Habermas*). Ennek értelmében a vallás és filozófia korábbi feladatát az állandó "tanulási folyamatnak" felfogott uralommentességre és ésszerűségre törekvő párbeszéd látná el.

A védekezésbe szorult társadalomkritika azonban nem pótolhatta a tömegfelsőoktatás rendszerének integrációját szolgáló politikák kialakítását.

A rendszerintegrációs politikák típusai

Megközelítésemben rendszerintegrációs politikáknak nevezem azon hosszabbtávú politikákat, amelyek segítségével elérhető, hogy az ágazatokban úgy legyenek jelen a különféle társadalmi csoportok érdekei, hogy azok ne zárják ki egymást, hogy a legbefolyásosabb csoportoké előtérbe kerüljenek, valamint ne irányulhassanak a rendszerben már zajló folyamatok ellen (*Halász p. 2.*). Az 1945 utáni európai felsőoktatási rendszerek történetét tanulmányozva négy ideáltipikus rendszerintegrációs politikát különítem el. Ezek – a jellegzetesen eltérő *politikai kultúrákat* is teremtő – politikák a *tervezés*, a *participáció*, a *privatizáció* és a *piacszimuláció* (*Setényi 1992, Forms of...*).

A *tervezés* a tudományos szakértelem segítségével vonatkoztat el az expandált rendszer "átláthatatlan valóságától", a társadalmi igények tudományos laboratóriumban történő érdekmentes szimulációjával kívánja biztosítani a rendszer összetartását, és a fejlesztésre fordított állami erőforrások hatékony felhasználását. A legátfogóbb központi tervezést megvalósító szovjet modell esete (*Nozhko*) a tervösszesítésre és lebontásra épülő rendszer számos problémáját vetette fel. Ezek röviden úgy foglalkozhatók össze, hogy a központi tervezés alkalmas lehet a zárt felsőoktatási rendszerek robbanásszerű kibővítésére, de kevésbé használható az expandált rendszer állandó változásairól hírt adó információtömeg folyamatos feldolgozására.

A magyarországi felsőoktatásban meghatározó integrációs formaként kezelt tervezés leépülését és az alternatív rendszerintegrációs politikák hiányából fakadó irányítási válságot jól tükrözi például a felsőoktatási reform kidolgozásával megbízott szakértői csoport 1980-as jelentése, amely "erősen széttagolt" intézményi szervezetekről és "áttekinthetetlen méretű, irányíthatatlan" egyetemi karokról írt (*Ladányi p. 52.*). A központi munkaerőtervezés tökéletesítésének évtizedenként megújuló kísérletei azonban nem vezettek eredményre (*Timár*). Az informális állampárti poli-

tikai erőtér érdekképviseleti rendszerét nem lehetett a formális ágazati irányításba foglalni. Nyugat-Európában először az 1968-as diáklázadások irányították a közfigyelmet arra a jelenségre, hogy az eltömegesedő felsőoktatás rendszerének egyben tartásához nem elegendők a professzori kar vagy a fokozatosan kibontakozó állami munkaerőtervezés hagyományos eszközei.

A *participáció* politikája arra irányul, hogy a központi tervezés feladatát az intézményesített érdekképviseletek segítségével azon helyi, intézményi érdekcsoportok vegyék át, akik a leginkább hozzáférnek a rendszer működtetéséhez szükséges információkhoz. A tervezéshez hasonlóan a participáció is bürokratikus koordináción nyugszik, alapját pedig az az elvonatkoztatás képezi, miszerint a korporatív érdekképviseletek olyan "teljeskörű politikai mikroközösségeket" alkothatnak, amelyek képesek lehetnek az össztársadalmi érdekviszonyok megjelenítésére.

Ezt a Magyarországon kevésbé ismert politikátípust legteljesebben az 1968-as svéd felsőoktatási reform testesítette meg (*Higher Education*). Ennek során Svédországot hat "önellátó" felsőoktatási és kutatási régióra osztották. A körzetek felsőoktatási bizottságaiba és az intézmények irányítására létrehozott kari oktatási bizottságokba – korporatív alapon – az egyharmados oktatói képviselő mellett, egyharmados hallgatói, és ugyancsak egyharmados munkaadói-munkavállalói képviselőt vontak be. Az érdekképviseletekre alapozott regionális irányítás problémái először a gazdasági szerkezetváltáskor jelentkeztek élesen. A gyorsan változó foglalkoztatási szerkezetet és a megváltozott életstratégiákkal jelentkező hallgatókat nem tudták képviselni a korábban létrehozott és elbürokratizálódott érdekképviseletek. A nők és fiatalok munkába állása, az általános képzettséget igénylő szolgáltató- és közalkalmazotti szektor növekedése valamint a munka és munkanélküliség közötti határok fokozatos elmosódása a 80-as évekre olyan töredezett munkaerőpiacot teremtett, ahol minden korábbinál nehezebb lett a tájékozódás. Beck német szociológus hasonlatával élve a modern tömegfelsőoktatás képzési folyamata olyan "szellempályaudvarrá" alakult, ahol a munkaerőpiac felé induló vonatoknak immáron nincs menetrendje, a felszállók csupán töredékes információkra és saját kockázatvállalásukra hagyatkozhatnak (Beck p. 238.). Ebben a helyzetben a korábbi évtizedek érdekviszonyaiban gyökerező korporatív érdekképviseletek információközvetítő szerepe kérdőjeleződött meg, és a korábbi paradigma problémáin "élősködő" intézményeik legitimációs válsággal küzdenek.

A *privatizáció* azt a politikát jelöli, amely a központi vagy regionális-korporatív rendszerintegráció hatékonyságát megkérdőjelezve, piaci viszonyok kiépitésére törekszik az adott ágazatban. A felsőoktatási rendszer önszabályozó képességét helyreállítani kívánó piaci modellben a döntések a felsőoktatási intézményekben születnek, a rendszer dinamikáját pedig az intézmények közötti verseny biztosítja. A privatizáció irányába indult el az ausztrál és új-zélandi példát követő angol felsőoktatási törvény (*Setényi 1992, Az angol...*), amely felszámolta az egyetem és főiskola közti korábbi megkülönböztetést, köztestületi jogállást adott a korábban megyei irányítású főiskoláknak, megyei munkaerőtervezés helyett piaci szolgáltatásokra ösz-

tönözve őket, előmozdítva a tandíjrendszer és a tanulmányi kölcsönök általánosságát. A korábbi képzési szerkezet piaci igények szerinti átalakítására az oktatási utalványok [voucher] rendszerét javasolják, távlati célként pedig az fogalmazódik meg, hogy az alapítványi formában és üzleti vállalkozásokként működő felsőoktatási intézmények bevételeik mind nagyobb részét fedezzék külső forrásokból. A 80-as évtizedben megindult privatizációs politikák kimenetele jelen pillanatban aligha ítélni lehet; néhány tényező (korlátozott fizetőképesség, földrajzi adottságok, piacosíthatatlan képzési irányok stb.) azonban már most láthatóan behatárolja majd a piacosítás lehetőségeit.

A *piacszimuláció* politikája azon – főként európai – államokra jellemző, ahol a felsőoktatás létező érdekviszonyai, az állami felelősségvállalás hagyományai vagy más társadalmi-földrajzi adottságok nem teszik lehetővé a közvetlen oktatási privatizációt. Maga a politika azon az elvonatkoztatáson alapszik, hogy noha a tömegfelsőoktatás biztosítása állami feladat, a felsőoktatással kapcsolatos társadalmi összérdek voltaképpen azonos a pénzügyi és képzési hatékonysággal. A piacszimuláció politikájának lényege az, hogy az állami tulajdonlás és finanszírozás fenntartásával párhuzamosan olyan – az üzleti életből átvett – irányítási technikákat (például a *Total Quality Management*) vezetnek be, amelyek a piaci versenyhez hasonló mozgásokra ösztönzik a bürokratikus koordinált állami intézményeket. Ez az egész nyugat-európai felsőoktatásra jellemző fejlődés az "Értékelő Állam" felemelkedésével és az intézményi autonómia beszűkülésével jár (*Neave p. 7.*). Ennek során az intézmények központi értékelésére teljesítmény-mutatókat [performance indicators] dolgoznak ki, az állami finanszírozást a mért teljesítményhez kötik (*Cave-Hanney-Kogan; Acherman-Brons; Kells*). A teljesítménymutatók és a kimeneti finanszírozás által lehetővé válhat a piaci modell hallgató- és tandíjaramlásának szimulálása. Ugyanakkor a korábbi elzárkózó autonómia helyett az intézményi önállóság új tartalmú formái erősödnek meg, hiszen a modern szolgáltatóegyetem feladatait csak kezdeményezőképes és rugalmas intézmények képesek ellátni. A vázolt politikatípus hatékonyságát megkérdőjelezi, hogy a felsőoktatás nem hoz létre szabványosítható termékeket, ellentétben az ipari termeléssel, így a teljesítménymutatók alkalmazása elkerülhetetlenül önkényes és leegyszerűsíthető maradhat. Az információs hálózatokba bekerülő adattömeg feldolgozásának módszertana és etikája ma még kialakulatlan. Ugyancsak gond, hogy a "természetes kiválasztódást" utánzó rendszerben be kellene zárni a hallgató nélkül maradt intézményeket. Ez viszont pártpolitikai, regionális vagy gazdasági okok miatt általában ritkán lehetséges. A piacszimulációs politikák jövője nyitott kérdés, az azonban a teljesítménymutatókhoz hasonló *szabályozókkal* dolgozó 1968-as magyar új gazdasági mechanizmus történetéből is ismert, hogy a központilag bevezetett piacszimuláló mechanizmusok fokozatosan felmorzsolódhatnak a bürokratikus közegben.

A piacszimulációs felsőoktatáspolitikai egyik modellje *Új-Zéland*, ahol a munkáspárti kormány az egészségügy és oktatás megreformálásakor éppen a privatizáció elkerülése érdekében választotta ezt a politikát (*Peters*). A reform abból indult ki,

hogy az állami intézmények elszámoltathatatlanságát a kitűzött célok és a végzett munka eredményének tisztázatlansága okozza. A piachoz hasonló mérce kimunkálása érdekében a következő intézkedéseket foglalták oktatási törvénybe 1991-ben: a minisztérium döntési jogosítványainak nagy része intézményi szintre került, az átszervezett minisztérium “tanácsadói” feladatokat kapott, a központi irányítást és finanszírozást az állam és az egyetemek között időközönként megkötött *szerződéses* [contract-type charters], rendszeres teljesítményértékelés és az ahhoz rendelt anyagi támogatás váltották fel. Az alapszolgáltatást kiegészítő intézményieket (tankönyvkiadás, tantervfejlesztés, nyelvi és informatikai képzés, sport stb.) privatizálták.

A röviden ismertetett négy ideáltipikus rendszerintegrációs politikát egy tudás-szemponitú és egy irányításszemponitú duál társadalmi csoportjainak erőterébe helyezve a következő felsőoktatáspolitikai koalíciók alakulnak ki.

1. ÁBRA

Rendszerintegrációs politikatípusok



Megjegyzendő, hogy a jelzett politikatípusok ideáltipikusak: az egyes mezőkben azt a politikát tüntettem fel, amely az adott csoportkoalíciókra legjellemzőbb *politikai kultúrát* hozza létre. A valóságban valamennyi politikatípus egyidőben és keveredve található meg. Így például a központi tervezés korporatív változata a regionális-korporatív [public planning], piacszimulációs válfaja pedig az üzleti élet technikáit alkalmazó intézményi tervezés [strategic planning]. Ugyancsak megjegyzendő, hogy az európai felsőoktatás 1945 utáni történetében *ön szabályozás* > *tervezés* > *participáció* > *privatizáció* > *piacszimuláció* mozgásirány tapasztalható. A vázolt mozgás a felsőoktatási rendszerek fejlődésének általános törvényszerűségeiből fakad, az egyetlen rendszerintegrációs politikának való alárendeltségtől (“monointegrációtól”) egyre bonyolultabb integrációs formákig halad. A “magárahagyatottság és szabadság” körülményeit az expanzió kihívását követően az állami tervezés váltotta fel. Ez az

integrációs politikatípus a hallgatóság robbanásszerű növekedésével és munkaerőpiaci problémáik tömegessé válásával – demokratizációs ideológiával kísérvé – a képviseleti és korporatív demokrácia elemeivel egészült ki. A felsőoktatás költségeinek rohamos növekedésével pedig az elszámoltathatóságot és hatékonyságot szorgalmazó politikák kerültek előtérbe.

A kirajzolódó “fejlődésvonal” a további tagolódás irányába mutat: meghatározó jellegének elvesztését követően egyetlen rendszerintegrációs politika sem tűnt el teljesen a modern felsőoktatáspolitikák eszköztárából.

A spontán privatizáció

Az államszocialista felsőoktatási rendszerekben először a 80-as évtized Magyarországon indult el a spontán privatizáció folyamata. Spontán privatizációnak *Matolcsy György* elmélete nyomán (*Matolcsy*) az “amortizációs szivattyú” működtetésének azt a *felsőoktatásban tapasztalt* folyamatát nevezem, ahol az adott állami intézmény legbefolyásosabb csoportjai a rendelkezésükre álló tudás, értéktermelő állóeszközök és más oktatási erőforrások elhasználódását nem pótolják, hanem a keletkezett jövedelmeket (oktatás esetében anyagi erőforrásokat, újabb szaktudást, infrastruktúrát stb.) kivonják az állami ellenőrzés alól és “oktatási magánvállalkozásokba” forgatják át. A “magánvállalkozás” értelmezésében a közép-európai modellre jellemző állami intézményen belül elkülönített “vállalkozástól” a balkáni modell magántulajdonban lévő külső intézményeiig terjedhet. Az általam értékmentes módon leírni kívánt spontán privatizációs folyamat okai – megközelítésében – az államszocialista felsőoktatási rendszerek zártságában, a lakossági keresletre való rugalmatlanságában és rendszerintegrációjuk hiányos voltában keresendők. Ehhez járul a felsőoktatási javaknak az az állandósult hiánya, amely nem jelentéktelen fizetőképes keresletet biztosít a vállalkozói kezdeményezések számára.

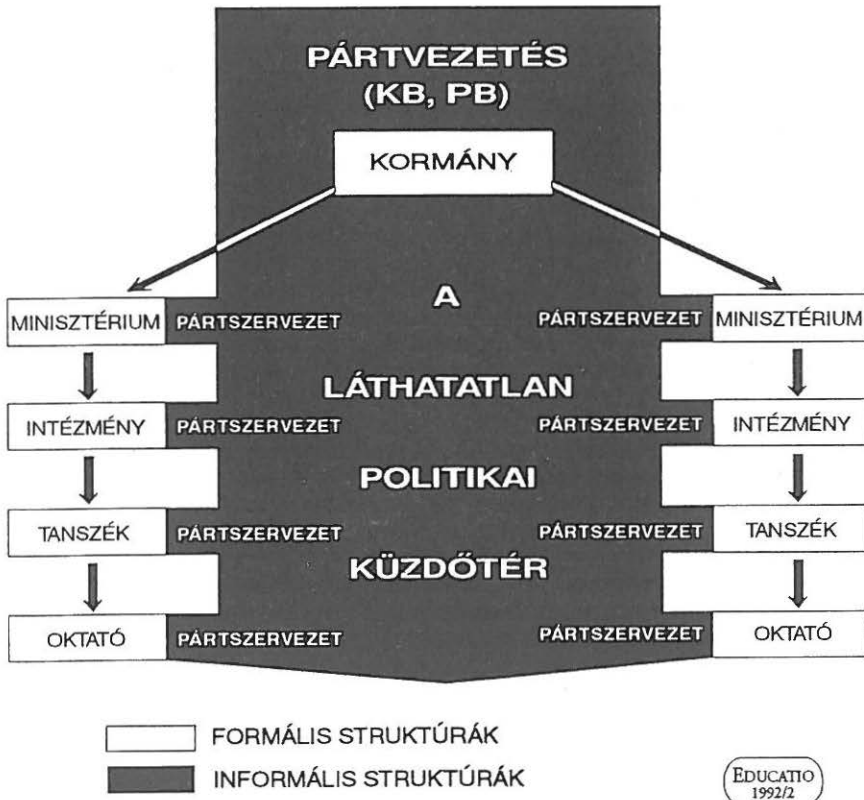
Az államszocialista felsőoktatás politikai modelljét egy korábbi tanulmányomban vizsgálva, és a *Becher–Kogan*-féle funkcionalista felsőoktatás-modellt az államszocialista viszonyoknak megfelelően módosítva, a 184. oldalon található szerkezetet vázoltam fel (*Becher–Kogan; Setényi 1991*).

A rendszerintegrációs politikák kifejlesztését és intézményesítését az államszocialista irányítás a “láthatatlan politikai arénában” folytatott *ad hoc* politikai alkukkal és az azt szolgáló alsóbbrendű jogszabálytömeggel helyettesítette, amit az intézményi önszabályozás nehezen átlátható világa egészített ki. Az 50-es években alkalmazott tervezés fokozatosan leépült, a participáció politikai korlátok miatt csak formális lehetett, a piacszimulációhoz nem jöhetett létre a kívánt szervezeti kultúra, a privatizáció pedig elképzelhetetlen volt az adott társadalmi berendezkedésben. A 60-as évtizedtől a 80-as években történtek kísérletek az *ad hoc* rendszerintegráció meghaladására (például *Madarász–Nagy–Hanyecz 1991; Tímár*), ám a közvetlen pártirányítás mindvégig jellemző maradt. Amikor a pártellenőrzés meggyengült, a

hiányosan integrált rendszer a felbomlás jeleit kezdte mutatni. A fellazult felsőoktatáspolitikai erőterben korábban háttérbe szorított egyéni, regionális és szakmai érdekek jelentek meg, komoly kihívásként a változásokra fogékonyabb oktatói és hallgatói csoportok számára. Ugyancsak fontos összetevője volt a változásoknak a szerény központi erőforrások elosztásának módja: a politikai stabilitást szolgáló bázisfinanszírozás olyan egyenletesen terítette szét a költségvetési támogatást (és hiányt) az intézmények között, hogy a dinamikusabb, vállalkozókedvűbb egyetemek és főiskolák számára – az európai és világbanki programok mellett – a spontán privatizáció jelenthette a legjobb esélyt munkakörülményeik javítására. Ebben a helyzetben az intézmények önszabályozási képessége vált a volt állami javakon osztozkodó intézményi érdekcsoportok legfontosabb szabályozóerejévé. Magyarországon, az érdekcsoportok aktivizálódása nyomán elindult spontán privatizáció kettő – mérsékelt, de látványos – példája említhető: a keményvalutás képzés megindulása és a szakkollégiumi rendszer kiéptítése.

2. ÁBRA

Az államszocialista felsőoktatás politikai modellje



A keményvalutás képzés indításakor az orvostudományi egyetemek teljesítmény-visszatartásban érdekelt oktatói karának legdinamikusabb része vitte piacra személyes (munkaerő és nyelvtudás) és állami-intézményi (infrastruktúra, erőforrások) tartalékait (*Surányi*) jövedelmének és munkakörülményeinek javítása céljából.

A szakkollégiumok esetében politikai alkuk és a *Soros Alapítvány* biztostotta “kezdőtöke” segítségével, az általános teljesítmény visszatartásban eleve gyengébb munkaerőpiaci kilátásaik miatt nem érdekelt vidéki hallgatócsoportok “vették át” az eredetileg szociálpolitikai célokat szolgáló kollégiumokat. Az állami finanszírozás zavartalan közreműködésével zárt “kvázi-magánintézményeket” hoztak létre, saját szelekcióval, intenzív képzési programokkal és válogatott oktatói karral (*Hanich*).

A rendszerintegráció és intézményi önszabályozás hazai modelljénél lényegesen fejletlenebb és a lakossági igényekre jóval érzéketlenebb balkáni felsőoktatási modellben a spontán privatizáció jóval szélesebb méreteket öltött. Romániában, a párt-állami irányítás összeomlása nyomán döntően az állami szektorban foglalkoztatott oktatók hozták létre *másodállásban* a felsőoktatási magánszektort, amely 1992-re már az egyetemi karok 50,1%-át, és a teljes hallgatónépesség 14,6%-át foglalta magában (*Reisz p. 1.*).

A spontán privatizáció – némileg eltérő tartalmú – folyamata Magyarországon ezidáig csak a társadalmi javak újraelosztásának középpontjában lévő gazdaságban keltett közfigyelmet. Ugyanakkor a folyamatok kiterjedtségét figyelembe véve, ma már feltételezhetően komoly politikai kockázattal járna a felsőoktatásban megindult spontán privatizáció ágazatpolitikai következményeinek figyelmen kívül hagyása. Ezideig mind a hazai, mind pedig a balkáni modellben elmaradt a spontán privatizáció jogi szabályok közé szorítása és a számos pozitív hatással járó folyamat intézményesítése.

A “vállalkozó közintézmények” intézményesítési megoldásainak kimunkálásában Európában *Nagy-Britannia* jár az élen, ahol például az állami számvéviszék kiemelkedő állami fizetéseket ellenőrző testületének 1992-es jelentése a brit közalkalmazotti szektorban működő féllegális “amortizációs szivattyú” leírása mellett megoldási javaslatokat is tartalmazott (*More For the...*). A jelentés szerint, a közalkalmazotti szektor expanziójával párhuzamosan, az egyre növekvő számú állami hivatal közötti munkamegosztás mind széttöredezettebbé és felügyelhetetlenebbé válik. Ezzel egyidőben egyes önkormányzatok, kórházak, lakásszövetkezetek vezetőinek fizetése minden szabályozást meghaladó módon emelkedett, hivatalaik tevékenysége pedig egyre inkább összefonódott a piaci szektorral. A brit jelentés javaslata szerint az óriási számú állami hivatalt és intézményt félfüggetlen végrehajtó ügynökséggé [executive agency] kellene átalakítani, ahol a kormányzat szerepe a “kvázi-vállalkozói” ügynökségek részleges finanszírozására és működésük kimeneti oldalának ellenőrzésére szorítkozna.

A fentebb vázoltak alapján megkockáztatható az a feltételezés, hogy a “spontán módon vállalkozó” állami intézmények nehezen átlátható világát deregulálni kívánó brit reformelképzelések, vagy a poszt-kommunista társadalmakban megindult *spontán*

tán privatizációs változások vélhetően az állam és társadalom viszonyáról és a közgazdaságról korábban kialakított elképzeléseink felülvizsgálatával járhatnak (Balázs).

A szabályozott privatizáció

Az európai felsőoktatási rendszerek vizsgálatakor megállapítható, hogy csupán privatizációs ideológiáról és vitáról beszélhetünk, de – az átalakuló Közép-Európa és a Balkán, valamint Belgium és Hollandia kivételével – önálló és valóban piaci jellegű magánfelsőoktatási intézmények nem léteznek a kontinensen (Geiger p. 215.). Az Európán kívüli világ államainak felsőoktatási rendszereit elemezve ugyanakkor, a magánszektor kiterjedt szerepvállalását tapasztalhatjuk (Tilak p. 228.). Ugyancsak figyelemre méltó a privatizáció délkelet-ázsiai, balkáni és latin-amerikai dinamikája (Tilak p. 225.; Reisz).

1. TÁBLA

A felsőoktatásban résztvevők megoszlása az állami és a magánintézmények között, néhány jellegzetes országban (100% = az összes hallgató)

Ország	Év	Állami	Magán
Fülöp-Szigetek	1984	15,3	84,7
Koreai Köztársaság	1986	23,1	76,9
Japán	1989	24,4	72,6
Indonézia	1986	33,3	66,7
Kolumbia	1983	39,6	60,4
Chile	1987	54,5	45,5
Egyesült Államok	1988	75,3	24,7
Románia	1992	85,4	14,5
Argentína	1987	91,2	09,2
Spanyolország	1982	97,0	03,0

2. TÁBLA

Néhány jellegzetes példa a magánfelsőoktatásban résztvevők arányának a változásáról (100% = az összes hallgató)

Ország	Időszak	Változás
Japán	1950–1980	+24,3%
Koreai Köztársaság	1955–1986	+21,7%
Románia	1989–1992	robbanás*
Latin-Amerika	1955–1975	+19,5%

* Romániában 0%-ról 14,6%-ra nőtt

Tilak indiai közgazdász a felsőoktatás privatizációjának négy fokozatát különböztette meg (*Tilak pp. 228–229.*). A “szélsőséges” privatizáció teljesen piaci viszonyokat teremt az állami intézmények magánkézbe adásával, ám költségei elviselhetetlenül magasak lehetnek a társadalom számára. Tiszta formájában ezideig sehol sem valósították meg.

Az “erős” privatizáció az államilag biztosított képzés költségeinek teljes megtérítését célozza, a hallgatók és a munkáltatók fizetőképességének felhasználásával. Minthogy a felsőfokú oktatás csak viszonylag lassan megtérül, hosszútávú beruházás, ezen politika lehetőségei mindenütt korlátozottak. Az “erős” felsőoktatási privatizáció modellországaként *Chile* említhető, ahol a piacelvű politika feltételei az 1973-as katonai hatalomátvétel nyomán jöttek létre (*Levy 1986, Higher Education...; The Encyclopedia pp. 130–137.*). Az 1970–73 között tandíjmentes expanziót hirdető Allende-kormány egy állami és magánintézményekből álló oktatási “vegyesgazdaságot” hozott létre, döntően állami finanszírozással. A Pinochet-junta az egyetemek élére katonatiszt-rektorokat nevezett ki, kb. 2.000 oktatót és 20.000 hallgatót eltávolított, csökkentette a társadalomtudományi kurzusok időtartamát és 25 társadalomtudományi kutatóintézetet bezárított. Az állami egyetemeken jelentősen növelték az oktatók óraszámát, bérezésükbe beépítették a feljebbvalóik iránti hűség elemét, és erőteljesen szorgalmazták az általános képzés szakirányúvá tételét. A chicagói (piacelvű) közgazdasági iskolát képviselő amerikai szakértők által támogatott privatizációs reform 1981 januárjában indult el. Ennek részeként az alábbiakat sorolhatjuk fel.

- Megszüntették az egyetemi kutatás állami támogatását, öt év alatt felére csökkentették az egyetemek költségvetését. (Az alkalmazott kutatás túlélt a megszorításokat és az ipar által támogatott alapítványi kutatóintézetekbe került át).
- Az egyetemektől elvont forrásokat olyan alapba csoportosították át, amely – az USA-ból átvett alkalmassági tesztek alapján – a legjobb 20.000 felvételizőért versengő intézményeket finanszírozta fejkvótás megoldással. Az alap támogatását szektorsemlegessé tették, így az állami egyetemek a magánszektorral való versenyzésre és magas tandíjak bevezetésére kényszerültek. Ezzel a két szektor korábban sem túl éles határai fokozatosan elmosódtak. E folyamat támogatására a szektorsemleges tanulmányi kölcsön rendszerét építették ki szegényebb hallgatók számára.
- Az expanzió főáramát az újonnan létrehozott főiskolai szektorba terelték. (A szűken szakképző jellegű műszaki magánfőiskolákat magánvállalatok hozták létre, kormányzati segítséggel.) Ennek könnyítésére a minisztériumnak benyújtott intézményalapítási kérelmeknek csak a tervezett képzési ágak vázlatát kellett tartalmazniuk, és az államigazgatásnak 90 napon belül válaszolnia kellett a kérelemre.
- A két legnagyobb állami egyetem szétaprózódott egységeit önálló intézményekké alakították.

A chilei felsőoktatási privatizáció második hullámát is politikai tisztogatás előzte meg: 1987-ben az újabb tömeges elbocsátások után a magánszektor is közvetlenül a katonai junta ellenőrzése alá helyezték. 1989-ben 14 új magánegyetemet indítottak.

tak el. A privatizációs program finanszírozásának 65%-a az intézményeknek, 35%-a pedig a hallgatóknak juttatott állami támogatással történt. A privatizáció sikerét biztosítani hivatott egyetemalapítások mérlege a látványos expanziós program dácára is ellentmondásos.

Az új intézmények jórészt a legolcsóbb képzési ágakra szakosodtak, az állami intézményekben leszorított bérért alkalmazott oktatók *másodállásban* tanítanak, a hallgatók éves lemorzsolódási aránya pedig eléri a 20–30%-ot is. Az állami intézmények piaci bevételei ugyan elérték a magánintézmények 14%-os átlagát, de ez továbbra is az egész chilei felsőoktatás állami finanszírozástól való függőségét mutatja. A chilei demokratikus átalakulás felszámolta azokat az *oktatáson kívüli* kényszereket, amelyek kiiktatták az “erős” privatizáció végrehajtása során keletkezett érdekkonfliktusokat, és fokozatosan megteremti a felsőoktatási rendszer demokratikus átrendeződésének feltételeit.

A “*mérsékelt*” privatizáció politikája abból indul ki, hogy az oktatási javak közjavaknak minősülnek, így 100%-os privatizálásuk – még elméletileg is – megengedhetetlen. Ez a politika az állami finanszírozás, a hallgatói tandíjak, alapítványi adományok, ipari bérmunkák és más külső jövedelmek ötvözésével egyfajta oktatási “vegyesgazdaság” létrehozására törekszik. Ilyen kísérleti példaként *Ausztrália* említhető, ahol a tisztán állami és tandíjmentes felsőoktatás modellje a 80-as évek gazdasági visszaesése nyomán kérdőjeleződött meg (*The Encyclopedia pp. 1451–1454.*). A kormányzat által meghirdetett piacositás komoly ellenállásra talált, így a felsőoktatási privatizáció jórészt a magyarországi Universitas-programhoz hasonlítható intézményösszevonásokban, a csendes-óceániai térségből érkező külföldi hallgatók teljes tandíjas képzésében, valamint egy viszonylag szerény hazai tandíjrendszer kétlépcsős bevezetésében merült ki. Az alternatív bevételi forrásokként jellemzett alapítványok és öregdiák-egyesületek szerepe továbbra is korlátozott maradt, a létrejött magánfelsőoktatási intézmények pedig a közvetlen szakképzés szűk piaci réseiben (jog, üzleti tudományok, számítógépes ismeretek) bontakoztak ki.

A privatizációs politikák Tilak-féle típusai közül utoljára az “*álprivatizáció*” említhető, amely során a felsőoktatási magánszektor – elkülönült jogállását fenntartva – a formálisan független alapítványokon és más közvetett támogatási formákon keresztül fokozatosan az állami finanszírozás védőernyője alá húzódik. Ma már ez a helyzet jellemzi a kiterjedt magánoktatásáról ismert Egyesült Államok felsőoktatási intézményeinek többségét. 1981-ben például az amerikai magánegyetem hallgatóinak 60%-a részesült állami támogatásban (*Levy 1986, Private p. 218.*). A Harvard, a Stanford vagy az MIT ma már nem egyszerűen *közvetett* állami támogatást kapnak, hanem – a többi magánintézményhez hasonlóan – adómentességet is élveznek (*The Encyclopedia p. 1445.*). Cserébe a magánegyetemek igazodnak az állami felsőoktatáspolitikai irányelveihez (például a színesbőrű kisebbség megkülönböztetett támogatása) és intézményi vezetőségükbe beépítik a szövetségi és állami irányítás képviselőit. Ugyanez a folyamat indult el a délkelet-ázsiai magánfelsőoktatás látványos kibontakozását megjelenítő *Dél-Koreában* (*Education...; The Encyclopedia p. 401.;*

A Handbook...; Korean...). A koreai háború után kibontakozó prosperálás nyomán tömegessé váló továbbtanulási igényeket – Japánhoz hasonlóan – elsősorban a magánintézmények elégítették ki. A gazdasági növekedés és a nemzeti versenyképesség miatt a felsőoktatás minőségében egyre inkább érdekelt állami irányítás a 70-es évtized végén olyan integrációs folyamatot indított el, amelynek során lehetővé vált a magánegyetemen elkezdett nagyberuházások és kutatások állami költségvetésből való fedezése. A magánegyetemek állandó bevételi forrásai között a tandíjak és alapítványi források mellett megjelentek a hallgatóknak nyújtott állami ösztöndíjak is. Az állami finanszírozás hozzájárulásával párhuzamosan központi ellenőrzés alá kerültek a magánintézmények felvételi keretszámai, tudományos minősítési gyakorlata, oktatói besorolása, tantervi és vizsgakövetelményei. A magánegyetemek oktatóinak munkáját az oktatásügyi közalkalmazottakról szóló törvény szabályozza, az egyetemi tanács tagjaira és a rektor személyére vonatkozó intézményi javaslatot az ágazati miniszter hagyja jóvá. A magánszektor betagozódásának folyamata eredményeképpen ma már a koreai magánegyetemek olyan intézményekként jellemezhetők, amelyek az európai állami intézményektől nem elsősorban jogállásuk, inkább európai társaiknál változatosabb bevételi forrásaik tekintetében különböznek.

A Tilak-féle besorolás szempontjából külön kezelendő *Latin-Amerika* felsőoktatása (*The Encyclopedia pp. 1451–1453.*). Itt a magánintézmények három hullámban jöttek létre, jellegük és szerepük igen eltérő, és mai helykeresésük sem írható le egyetlen folyamat megjelölésével. Az állami felsőoktatási rendszerek, amelyek az egyházi oktatást kiiktaták, a 70-es években szembesültek először a magánszektor kihívásával. Mivel a latin-amerikai államok költségvetései nem tették lehetővé, hogy az állami intézmények kövessék és elégítsék ki a megnövekedett lakossági igényeket, először a katolikus egyetemek szerveződtek újjá. Ezek az államival megegyező képzést biztosítottak, katolikus szellemben. A felsőoktatás eltömegesedésével beinduló második hullámban elit magánegyetemek jöttek létre, melyek a társadalmi nyugtalanságoktól elszigetelve készítették fel a helyi nagypolgárságot a vezető állami állások betöltésére. A 80-as években alakultak meg azok a nem elit magánegyetemek, amelyek a tanulni vágyó tömegek számára biztosítanak olcsó és kétséges minőségű képzést.

A poszt-kommunista államok felsőoktatásának szabályozott privatizációjában – a spontán privatizáció balkáni modelljétől eltérően – a közép-európai modellként leírható magyar változat példaértékű (*Drahos*). Az itthon elindult folyamat során a szellemi tőkét versengő régiók, nagyvárosok és vállalatok kezdeményezései az oktatási javak iránti kielégíthetetlen keresletet veszik célba. A sorra létesülő alapítványi főiskolák – feltehetően állami akkreditációval és pénzügyi támogatással – a meglévő rendszer piaci réseibe illeszkedve fejthetik ki hatásukat a közeljövőben. A magyarországi példa esetében ma még aligha dönthető el a szabályozottan megindult privatizációs folyamat “erős”, “mérsékelt” vagy “ál” volta. Ráadásul mind az ágazati irányítás, mind pedig az elemző szakértők számára külön kezelendő problémát jelenthet a spontán és szabályozott folyamatok összemosódása és kölcsönhatása.



Összegzés: a privatizáció és ideológiája

A privatizációt szemléltető adatok elemzése nyomán egy egységes és ideológiával telített politika helyett ellentmondásos folyamatok rendkívül tagolt képét kapjuk. A legkiterjedtebb magánfelsőoktatással bíró latin-amerikai, délkelet-ázsiai államokban a magánfelsőoktatás színvonala rendkívül egyenetlen, a felsőoktatás meghatározó elemét továbbra is a nagy állami intézmények képezik (*Tilak pp. 230–231.*). A kiterjedt magánfelsőoktatás hosszabb távon aligha biztosíthat jelentős tehermentesítést az állami költségvetés számára: a magánszektor betagozódásának Egyesült Államok-beli és délkelet-ázsiai folyamata jelzi a magánintézmények fejlődésének valószínűsíthető irányát. Ami a magánfelsőoktatás nagyobb piacérzékenységét és rugalmasságát illeti, *Ping* kutatásai szerint ez a közkeletű feltételezés csupán az alacsony tőkeigényű képzési irányok (üzleti ismeretek, humán tudományok, jog stb.) esetében igaz; míg a középtávú, tervezést és komolyabb befektetést igénylő változásoknál általában éppen a fenti állítás ellenkezője tekinthető helytállóknak (*Ping p. 21.*). Ugyancsak kétséges lehet a magánfelsőoktatás állítólagos elitizmusa, vagy gyakran hangoztatott egyenlősítő hatása is. Ezen közkeletű állítások megítélését jelentősen megnehezítik olyan lényeges helyi elemek, mint az egyházközi problémák hatása (Hollandia), a nemzetiségi ellentétek (Belgium), a másodállásban működtetett magánegyetemek (Románia), a régiók oktatási igényei (Magyarország), vagy a viszonylag olcsó és kétséges minőségű magánintézmények megléte (Latin-Amerika). Egységes magánfelsőoktatásról tehát aligha beszélhetünk; az országonként felbukkanó intézmények pedig – számos közös jegyük mellett – más és más társadalmi környezetben működnek.

Összegezve megállapíthatjuk, hogy a felsőoktatás privatizációja, mint fogalom, egymástól rendkívül eltérő folyamatokat jelöl, melyek megítélésekor nem célszerű ideologikus megközelítésekre támaszkodni. A pontosabb elemzés a vizsgálatokkor alkalmazott fogalmi készlet pontosabbá tételét és a felhalmozott tényanyag megismerését követeli. A felsőoktatás privatizációjának politikai kivitelezése kapcsán a következő négy elem keveredése figyelhető meg:

- az állami felsőoktatási intézmények *tervszerű magánkézbe adása* és piacosítása;
- a felsőoktatási kínálatot kiegészíteni kívánó *érdekcsoportok szabályozott "beengedése"*;
- a spontán, *"piaci" privatizáció* és a *piaci viszonyokat szimuláló* állami rendszer kialakítása;
- a magán és állami intézmények versenyén alapuló *természetes kiválasztódás*.

A szemközti oldalon ábrázolt privatizációs politikatípusok (tervezés, participáció, piaci privatizáció, piacszimuláció) a felsőoktatáspolitikai meghatározó érdekcsoportjaihoz is kötődnek.

A négy – a továbbiakban számos esettanulmánnyal alátámasztandó – privatizációs típus a fentebb ismertetett rendszerintegrációs modell politikatípusaihoz illeszkedik. Magyarországon a kormányzati politika elemeként vagy a felsőoktatási rendszer

önmozgásának részeként – kezdemények formájában – valamennyi privatizációs politikatípus megtalálható. A modern felsőoktatási rendszerrel bíró államokban zajló változások összehasonlító-történeti elemzése is hasonló összetettségű folyamatokat tár fel. Mindez arra enged következtetni, hogy a nyitott politikai rendszerű államokban elkezdett privatizáció *nem cél, csupán eszköz* egyes – a demokratikus érdekegyeztetés során kimunkált – ágazati politikák hatékony megvalósításához.

3. ÁBRA

Privatizációs politikatípusok



Jelen tanulmányom szemléletmódjából egy olyan egyensúlyelvű megközelítésmód következik, amely a magyar felsőoktatásban – az *ad hoc* jellegű közvetlen politikai koordináció meghaladása érdekében – *valamennyi* rendszerintegrációs politika eszközrendszerének fejlesztését indokoltnak tekinti. Bár a tervezés, participáció, privatizáció és piac-szimuláció politikái számos egymást kizáró részelemet tartalmaznak, a poszt-kommunista felsőoktatási rendszerek hiányos és fejletlen integrációja – feltételezésem szerint – még jóideig lehetővé teszi, hogy az egyetlen “divatos” politikatípust kitüntetett, meglehetősen egyoldalú alárendelés [monointegráció] helyett a rendszerintegrációs politikák ötvöződése valósuljon meg. Az elmúlt évtizedek integrációs hiányainak kitöltésekor még az akadémikus érdekek *humboldti* és *habermasi* ideologikus legitimitációja is kiegészítő szerephez juthat. Ugyanakkor elkerülhetetlennek látszik, hogy eltömegesedés előtt álló felsőoktatási rendszerünk nem-sokára a nyugat-európai problémákhoz hasonló feszültségekkel szembesüljön. A modern felsőoktatási rendszerek további növekedése a képzési ágak széttöredezésével, egyre áttekinthetlenebb szervezeti renddel és egyre újabb részérdekek megjelenésével jár. Mivel a vázolt folyamatok irányítása vagy akár befolyásolása egyre

kevésbé lehetséges egyetlen központból, elsősorban azon rendszerintegrációs politikatípusok hangsúlyozott gyakorlása látszik célszerűnek, melyek a rendszer *önszabályozási képességét* erősítik. Ennek során pedig a felsőoktatási privatizáció politikája is lényeges szerephez juthat.

SETÉNYI JÁNOS

HIVATKOZÁSOK

- ACHERMAN, J.A. & BRONS, R. (1989) *Changing Financial Relations between Government and Higher Education*. Enschede, Centre for Higher Education Policy Studies.
- BALÁZS ISTVÁN (1992) Közigazgatás a '90-es években: tendenciák és újítások. *Magyar Közigazgatás* 9.
- BECHER, T. & KOGAN, M. (1992) *Process and Structure in Higher Education*. London, Routledge.
- BECK, U. (1986) *Risikogesellschaft*. Auf dem Weg in eine Andere Moderne. Frankfurt am Main, Suhrkamp.
- CAVE, M. & HANNEY, S. & KOGAN, M. (1991) *The Use of Performance Indicators in Higher Education*. A Critical Analysis of Developing Practice. London, Jessica Kingsley Publishers. (Higher Education Policy Series 2.)
- CHOBANOV, P. (1992) *Private Higher Education in Bulgaria*. Budapest, HIER. (manuscript)
- CLARK, B. (1983) *The Higher Education System*. Academic Organization in Cross-National Perspective. Berkeley, UCLA Press.
- DRAHOS, P. (1992) *Private Higher Education in Hungary*. Budapest, HIER. (manuscript)
- EDUCATION IN KOREA, 1989–1990 (1990) Seoul, Ministry of Education.
- THE ENCYCLOPEDIA OF HIGHER EDUCATION (1992) Oxford, Pergamon Press.
- GEIGER, R. L. (1986) Finance and Function: Voluntary Support and Diversity in American Higher Education. In: LEVY, D. C. (Ed) *Private Education*. Studies in Choice and Public Policy. New York, Oxford University Press.
- HABERMAS, J. (1987) *A kommunikatív cselekvés elmélete*. Bp., ELTE BTK Szociológiai Intézet és Továbbképző Központ.
- HALÁSZ GÁBOR (1988) *Az oktatáspolitikai alakításának állami-politikai mechanizmusai a hetvenes évek és a nyolcvanas évek elején: összehasonlító elemzés*. Bp., Oktatókutató Intézet.
- A HANDBOOK OF KOREA (1990) Seoul, Korea Overseas Information Service.
- HANICH ANDRÁS (1992) A szakkolégiumi mozgalom. *Index*, 1.
- HEIDEGGER, M. (1990) A német egyetem önhangsúlyozása. In: CSEJTEI DEZSŐ & DÉKÁNY ANDRÁS & SIMON FERENC (Eds) *Ész, élet, egzisztencia*. Egyetem, nevelés, értelmiségi lét. Szeged, Társadalomtudományi Kör.
- HIGHER EDUCATION – U68 (1973) Proposals by the Swedish 1968 Educational Commission. Stockholm, Allmänna Förlag.
- HUMBOLDT, W. von (1964) Über der innere und äussere Organisation der höheren wissenschaftlichen Aulasten in Berlin. In: W. von HUMBOLDT: *Bildung des Menschen in Schule und Universität*. Heidelberg, Quelle et Meyer Verlag.
- THE INTERNATIONAL ENCYCLOPEDIA OF HIGHER EDUCATION (1978) London, Jossey-Bass Publishers.
- JASPERS, K. (1990) Az egyetem eszméje. In: CSEJTEI DEZSŐ & DÉKÁNY ANDRÁS & SIMON FERENC (Eds) *Ész, élet, egzisztencia*. Egyetem, nevelés, értelmiségi lét. Szeged, Társadalomtudományi Kör.
- KELLS, H.R. (1992) *The Growth of National Systems of Quality Assurance and Control: Patterns, Models and Prospects*. (Conference paper presented in the 14th EAIR Forum, Brussels)
- KOREAN EDUCATION REFORM TOWARD THE 21st CENTURY. Seoul, The Presidential Commission for Education Reform.
- LADÁNYI ANDOR (1991) *A felsőoktatás irányításának történeti alakulása*. A felsőoktatás fejlesztését szolgáló kutatások. Bp., Oktatókutató Intézet.
- LEVY, D. C. (1986) *Higher Education and State in Latin America*. Private Challenges to Public Dominance. Chicago, The University of Chicago Press.

- LEVY, D. C. (Ed) (1986) *Private Education*. Studies in Choice and Public Policy. Yale Studies on Nonprofit Organizations. New York, Oxford University Press
- MADARÁSZ TIBOR & NAGY MARIANNA & HANYECZ IMRE (1991) Tájékoztató a számítógépes jogszabályfeldolgozás többfunkciós rendszeréről. Bp., Felsőoktatási Koordinációs Iroda.
- MATOLCSY GYÖRGY (Ed) (1991) *Lábadozásunk évei – a magyar privatizáció*. Trendek, tények, privatizációs példák. Bp., Tulajdonalapítvány-Privatizációs Kutatóintézet.
- MORE FOR THE MANDARINS (1992) *The Economist*, No. 7765.
- NEAVE, G. (1988) On the Cultivation of Quality, Efficiency and Enterprise: an Overview of Recent Trends in Higher Education in Western Europe, 1986–1988. *European Journal of Education*, 1–2.
- NOZHKO, V. Sz. (1968) *Educational Planning in the USSR*. Paris, UNESCO
- ORTEGA Y GASSET, J. (1990) A spanyol felsőoktatás helyzete. In: CSEJTEI DEZSŐ & DÉKÁNY ANDRÁS & SIMON FERENC (Eds) *Ész, élet, egzisztencia*. Egyetem, nevelés, értelmiségi lét. Szeged, Társadalomtudományi Kör.
- PETERS, M. (1992) Performance Indicators in New Zealand Higher Education: Accountability or Control? *Journal of Education Policy*, 3.
- PING, R. (1987) Privatization in Education. *Journal of Education Policy*, 4.
- POLÓNYI, I. (1991) Plans for Financial Reform in Higher Education. In: *Concept for Higher Education Development in Hungary*. Budapest, Coordination Office for Higher Education.
- REISZ, R. D. (1992) *Private Higher Education in Romania*. Budapest; HIER. (manuscript)
- SCHOPENHAUER, A. (1990) Az egyetemi bölcselkedésről. In: CSEJTEI DEZSŐ & DÉKÁNY ANDRÁS–SIMON FERENC (Eds) *Ész, élet, egzisztencia*. Egyetem, nevelés, értelmiségi lét. Szeged, Társadalomtudományi Kör.
- SETÉNYI, J. (1991) *The Polirical Model of a Totalitarian Higher Education*. Budapest, HIER. (manuscript)
- SETÉNYI JÁNOS (Ed) (1992) *Az angol felsőoktatás*. Oktatási törvénykezés Európában, III. Bp., Educatio.
- SETÉNYI, J. (1992) Forms of Policy Integration in Modern Higher Education. In: KOZMA TAMÁS (Ed) *State Control in Higher Education*. Budapest, Educatio.
- STARK ANTAL (1991) *A felsőoktatás finanszírozásának fejlesztési lehetőségei*. Bp., Gazdaságpolitikai és Tervezési Intézet. (kézirat)
- STOLTE-HEISKANEN, V. (1988) Tiedepolitiikan vaiheet ja tieteen asema yhteiskunnassa. In: KUITUNEN, J. (Ed) *Tiede, kriittisyys, yhteiskunta*. Näkökulmia ja taustoja tieteen käytännösuhteeseen. Tampere, Tampereen yliopiston aluetieteen laitoksen julkaisuja A:128.
- SURÁNYI BÁLINT (1990) *A "dolláros képzés" első néhány évéről a magyar egyetemeken*. Bp., Oktatókutatató Intézet. (Kutatás közben)
- TILAK, J. B. G. (1991) The Privatization of Higher Education. *Prospects*, 2.
- TIMÁR JÁNOS (1989) *Hatalom és döntésképtelenség*. Bp., Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó.
- UNAMUNO, M. de: Az egyetem küldetése. In: CSEJTEI DEZSŐ & DÉKÁNY ANDRÁS & SIMON FERENC (Eds) *Ész, élet, egzisztencia*. Egyetem, nevelés, értelmiségi lét. Szeged, Társadalomtudományi Kör.