

Régi, új felsőoktatási expanzió

Ebben a kötetben – mint ahogy ebben az írásban is – azt a kérdést vizsgáljuk, hogy a 21. században hogyan alakul a felsőoktatási expanszió, illetve az expanszió nyomán a felsőoktatás. Beszélhetünk-e még felsőoktatási expanszióról, s ha igen, mennyiben változott az meg a 21. század elejére a 20. század közepétől, második harmadától. Egyáltalán megváltozott-e? Van-e régi és van-e új expanszió, vagy régi az új expanszió?

A felsőoktatási expanszió okai a 20. században

Philip H. Coombs híres könyvében így ír az oktatás expansziójáról: „A második világháború végétől az oktatásra irányuló társadalmi igények gyorsan fokozódnak. Ennek három indoka van. Az első a szülők és gyermekeik növekvő iskolázási törekvése. A második az, hogy sok helyen hangsúlyt kapott a társadalompolitikában az oktatás fejlesztése, mint az egész nemzeti fejlődés előfeltétele, és demokratikus követelménynek tekintették az 'iskoláztatási arányok' növelését, ami azt jelenti, hogy minden korcsoport nagyobb része hosszabb ideig járjon iskolába. A harmadik ok a demográfiai robbanás, amely mennyiségileg sokszorozta meg ezeket a társadalmi igényeket.” (Coombs, 1971. 16. o.)

A felsőoktatás tömegesedésében is meghatározóak ezek az okok.

Az alábbiakban áttekintjük – ettől némileg eltérő logikával – a felsőoktatási expanszió okait.

1. Közgazdasági megfontolások

A 20. század hatvanas éveiben kezdődő felsőoktatási expanszióknak számos közgazdasági okát és magyarázatát ismerjük.

Az egyik egy igen régi meggondolás. Az az elképzelés ugyanis, hogy az oktatás a gazdasági fejlődés egyik meghatározó tényezője, már a közgazdaságtan első teoretikusaiban felmerült. Adam Smith az állótöke részének tekintette „a lakosság, illetve a társadalom valamennyi tagjának minden gazdaságilag hasznos tudását és képességét”. (Smith, 1992. 282. o.)

Az ember, a képzett munkaerő mint alapvető termelési tényező, s így mint a gazdasági fejlődés egyik meghatározó mozgató ereje – a fizikai töke mellett – a neoklasszikus közgazdaságtan egyik alapvetése. P. H. Douglas amerikai közgazdász és Ch. W. Cobb matematikus a gazdasági növekedést a töke és a munkaerő mennyiségének változásával igyekezett megmagyarázni. De már ekkor kiderült, hogy a mennyiség mellett a minőség is alapvető

szerepet játszik, amelyet többek között *Robert Solow* és *Odd Aukrust* próbált először számszerűsíteni. (Lásd pl. *Denison*, 1964; *Polónyi*, 2002.)

Az oktatás és a gazdasági fejlődés közötti pozitív kapcsolat elemzésének mára hatalmas irodalma van. Neves kutatók mellett világszervezetek végeznek nemzetközi összehasonlító elemzéseket az oktatás gazdaságfejlesztő hatásáról (World Bank, OECD, UNESCO).

Ezen előzmények után, illetve ezekkel párhuzamosan – lényegében a klasszikus megközelítésből – fejlődött ki a XX. század második felére az emberi tőke elmélete, amelynek talán legismertebb teoretikusa *Theodore W. Schultz*. Eszerint a munkaerő gazdasági szerepében meghatározó jelentőségű emberi tudás egy hosszú, költséges folyamat eredményeképpen alakul ki, amely leginkább a beruházási folyamathoz hasonlít, s a fogyasztásnak nevezett folyamat jó része az emberi tőkébe való beruházást jelent (*Schultz*, 1983. 48. o.). A gazdaság növekedésében meghatározó szerepe van – a dolgozók száma mellett – a dolgozók iskolázottságának és az oktatásra fordított költségeknek. Leegyszerűsítve úgy fogalmazhatunk, hogy az emberi tőkeképződés olyan beruházás, amelynek során növekszik az egyén termelékenységé, s ennek következtében növekszik részint az egyén jövedelme, részint az egész gazdaság teljesítőképessége.

Az emberi tőke képviselői azt hangsúlyozzák, hogy az emberi tőke közgazdasági fontosságának növekedése a modernizálódó gazdaságban nem kétséges, mint *Schultz* egyik beszédében fogalmaz: „A mi gazdasági rendszerünk legmegkülönböztetőbb vonása az emberi tőke növekedése. Enélkül csak kemény, kézi munka és szegénység lenne, kivéve azt, akinek a tulajdonából van bevétele.” (*Schultz*, 1993)

Ezek a közgazdasági megfontolások vitathatatlan szerepet játszottak részint a felsőoktatás iránti egyéni kereslet alakulásában, hiszen a magasabb iskolai végzettség magasabb jövedelmet ígér, részint az oktatás- és a felsőoktatás-politika formálódásában, mivel az oktatás és a felsőoktatás fejlesztésétől gazdasági fejlődést és számos externális hozamot (alacsonyabb munkanélküliség, jobb egészségi állapot, magasabb társadalmi kohézió stb.) lehet várni. (Lásd pl. *Polónyi*, 2002)

A posztzocialista országokban a politika sokáig elkötelezett a felsőoktatás kiterjedése mellett, mert attól a gazdasági felzárkózást remélték, de mintha a 2000-es évek első évtizedének végére, a gazdasági válság nyomán kiábrándultak volna abból.

2. Demográfia

Az expanzió kezdetében nagy szerepet játszott a **demográfiai boom**, ami a '60-as, '70-es évekre ért a felsőoktatásba.

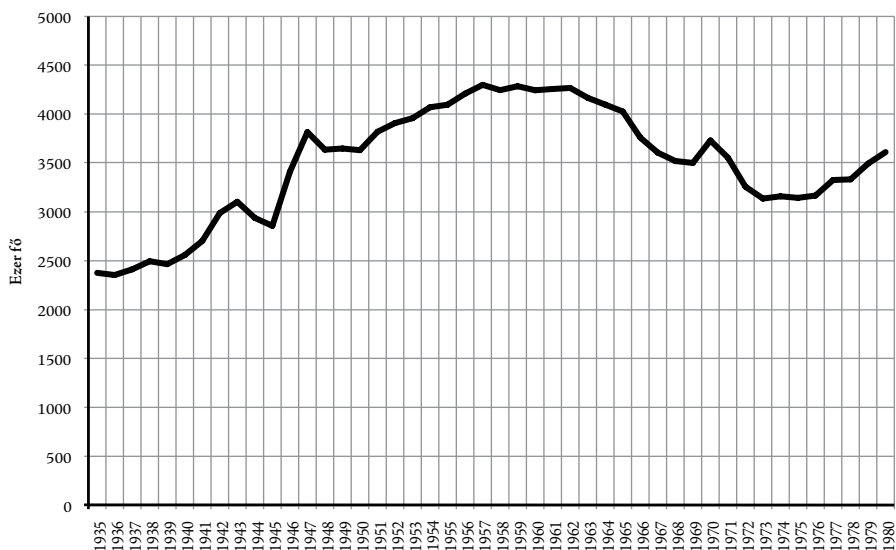
Az Egyesült Államokban a '40-es évek közepétől mintegy 100 ezer fővel megugrott az élveszületések száma, s az '50-es évek végén mintegy 200 ezerrel több gyermek született, mint a '30-as évek végén. Ez a baby boom a '60-as évekre ért a felsőoktatás küszöbére.

A felsőoktatás tömegesedésének két legfontosabb mozgatórugója a '60-as években az Egyesült Államokban a baby boom generáció és a posztindusztriális gazdaságba való átmenet (*Falis*, 2012).

A baby boom generáció a felsőoktatás bemenetén jelentett keresleti nyomást. A kibontakozó posztindusztriális társadalom pedig a felsőoktatás kimenetén, a diplomások iránt jelentett keresletet.

A demográfiai és a közgazdasági jellegű együttes magyarázatokhoz tartozik az az elképzelés is, hogy – a baby boom miatt – a nagy létszámú fiatalságot inkább az iskolában kell tartani, mint hogy munkanélküli legyen (*Kozma*, 1998).

1. ábra Az élvesszületések száma az Egyesült Államokban



3. Posztindusztrializálódás

A posztindusztrializálódás eredményeként a szolgáltatások radikális térnyerése alapvetően alakítja át a szakképzettséget és a képzettség iránti igényeket. Az ipar visszaszorulásával kiszélesedő szolgáltatások – ha itt elsősorban a szoros kapcsolatra épülő szolgáltatásokra gondolunk – sokkal inkább a kereslethez igazodóan decentralizáltak, a kereslet mennyiségét és minőségét a fogyasztók erősen differenciált és szubjektív igényei határozzák meg. A közgazdasági definíciók hangsúlyozni szokták a szolgáltatások olyan jellemzőit, mint a nem tárolhatóság, a fogyasztótól való elválaszthatatlanság, a kereslet nagyfokú heterogenitása és ingadozása. A szolgáltatás szétszórta, sokszínű, a fogyasztók gyorsan változó igényei (a divatváltozások) miatt nehezen tervezhető mind kapacitását, mind tartalmát tekintve. Így a szolgáltatások szakképzése is decentralizált, nehezen tervezhető, és a szolgáltatásokhoz szükséges szakmai ismeretekben inkább a fogyasztói kapcsolattartás elemei dominálnak, mint a technológiai ismeretek.

A szolgáltatások kiterjedésének hatása az oktatásra kettős. Részint a képzési szint megemelkedik, részint a mély szakképzés helyébe „előszakképzés” kerül, a felsőoktatás elmozdul a kétszintű képzés felé (Polónyi, 2007).

Széles körben elfogadott, hogy a posztindusztriális társadalomban nagy számban magasan képzett diplomások szükségesek a gazdasági növekedéshez, továbbá az egészségügy és a közrend, valamint a kultúra területén (Falis, 2012).

4. Demokratizálódás

Fontos eleme a tömegesedésnek a második világháborút követően a fejlett világ társadalmi demokratizálódása. A baby boom generáció és a posztindusztrializálódás mellett a '60-as években a felsőoktatási expanziót segítette az esélyegyenlőségre és a demokratikus társadalom kialakítására való törekvés (Falis, 2012).

5. A szputnyik-sokk

Az amerikai oktatás, benne a felsőoktatási rendszer fejlődésére rendkívül erőteljes hatást gyakorolt a szputnyik-sokk. Egyes vélemények szerint az USA oktatásának fejlesztésében a szputnyik-sokk és a társadalmi rend megőrzésének szándéka sokkal jelentősebb szerepet játszott, mint a fiatalok érdeke (*Herold, 1974*).

Tulajdonképpen már a szputnyik-sokk előtt sokak számára nyilvánvaló volt az amerikai oktatási rendszer lemaradása. Nem sokkal a szputnyik fellövése előtt két szenátor figyelmeztette az amerikaiakat, hogy az oroszok nagy lépéseket tettek a tömeges oktatás megvalósításában, különösen a tudósok és technikusok képzésében, és egyre kifinomultabb képességekkel rendelkeznek a szovjet tudomány és a technológia (*Herold, 1974*).

6. Szociológiai okok

Mint *Coombs* írja: „az oktatás iránti igény önmagából táplálkozik, saját dinamikáját teremti meg. Ha a népesség tanulni kezd, mihamarabb még több képzést akar” (*Coombs, 1971. 18. o.*). A szülő ragaszkodik hozzá, hogy gyermeke többre vigye. Így az oktatás iránti társadalmi igény elkerülhetetlenül sokszorozódik (U.o.).

A felsőoktatás tömegesedésének szociológiai okait *Fuller* és *Robinson* (*Fuller és Robinson, 1999a*) két elmélettel magyarázza. Az egyik a társadalmi hovatartozás újratermelésének elmélete, mely szerint az oktatás elsődleges feladata a társadalmi osztályok újratermelése. A kiszélesedő középrétegek természetes törekvése gyermekeik diplomához juttatása. A másik ok a státuszkonfliktus-elmélet, mely szerint az oktatás fő feladata, hogy muníciót adjon az álláskereséshez. Az egyes társadalmi csoportok versengenek abban a tekintetben, hogy magasabb iskolázottságot érjenek el, mint versenytársaik, s ez oktatási expanziós spirált eredményez.

A fenti elméletekből levezethető, hogy az oktatás kiterjedésében alapvető szerepet játszik a középosztályosodás. A háború után a nekilendülő gazdasági fejlődés nyomán kiszélesedő középosztály gyermekei státuszának újratermelését, státuszának megvédését a felsőoktatási tanulmányokban látta, látja.

A kiszélesedő középrétegek természetes törekvése gyermekeik diplomához juttatása, s a rendszerváltást követően ez a posztoszocialista országokban robbanásszerűen jelent meg. A robbanásszerű megjelenés oka – a középosztályosodás mellett – az államszocialista időszak alatti létszám-visszafogás utáni felszabaduló társadalmi igény (*Polónyi, 2010*).

A szociológiai magyarázatok közé tartozik az is, amelyik az expanziót egyes kisebbségi csoportok, mindenekelőtt a nők oktatásba lépésének növekedésével magyarázzák (*Kozma, 1998b*).

7. Politikai magyarázatok

Az oktatás tömegesedésének okát egyes megközelítések a hatvanas és hetvenes évek fordulóján Európa-szerte kormányra került szociáldemokráciában látták, amely politikai célkitűzései között hirdette és valószínűsítette meg az általános és egyenlő iskolázást. Egyes magyarázatok kiegészítik ezt azzal, hogy az iskolázás iránti igények tömeges mérete és korlátlanul látszó növekedése a jóléti állam eredménye, egyfajta túltermelési válság az igények területén. Párhuzamba állítható az energia, az egészségügy, a közlekedés, a környezet, „túlfogyasztással” (*Kozma, 1998*).

És mára mi változott?

Mára persze sok minden megváltozott a fenti befolyásoló tényezők között. *Altbach* szerint a felsőoktatás 21. századi tömegesedésében a következő tényezők játszanak szerepet:

- a finanszírozási kihívás (a közfinanszírozás csökkenése, ami persze visszafogó hatású);
- új felsőoktatási ágazatok megjelenése, beleértve a magán-felsőoktatást, a nonprofit felsőoktatást, és az új szakképzési intézményeket;
- a távoktatás mint a kereslettel való megbirkózás új eszköze;
- a felsőoktatási intézmények differenciálódása és összetettsége;
- a felsőoktatási intézmények menedzserializmusa;
- a tudományos szakmák (akadémiai professzió) természetének megváltozása¹ és
- a hallgatók és a hallgatói kultúra sokfélesége (*Altbach*, 2007. 6. o.).

Az alábbiakban mi az előző fejezetben követett saját logikánk szerint vizsgáljuk a felsőoktatás tömegesedésének 21. századi tényezőit.

Közgazdasági elméletek

Az emberi tőke-teória a mai napig mainstream elmélet, jóllehet sokat finomodott. Egyértelművé vált, hogy az oktatás minősége alapvető jelentőségű a mennyiségi jellemzők mellett (sőt, helyett). Ugyancsak alapvető a gazdasági igények szerint kialakított szerkezetű képzés (mismatch) hangsúlyozása –, amelyet egyes nézetek szerint nem mindig tud a piac késlekedés nélkül kikényszeríteni.

Mindennek következményeként az Egyesült Államokban a gazdasági versenyképesség egyik alapvető feltételeként hangsúlyozza a National Research Council a tudósok és mérnökök megfelelő arányát (USA National Research Council 2000). De az OECD és az EU is fokozottan hangsúlyozza a műszaki, természettudományos képzések kiemelt jelentőségét. Ezzel együtt igaz az, hogy az európai térség felsőoktatási expanziójának folytatódásának irányába hat az Európa 2020 stratégia. Az Európai Unió 10 évre szóló növekedési stratégiájának egyik célkitűzése ugyanis, hogy 2020-ra „el kell érni, hogy a 30 és 34 év közötti uniós lakosok legalább 40%-a felsőfokú végzettséggel rendelkezzen”.² (Az országokénti vállalást lásd a mellékletben.)

Fallis (2012) szerint Észak-Amerikában „a legtöbb gazdasági előrejelzés szerint a munkahelyek akár 70 százaléka igényli majd a felsőfokú végzettséget”.³ Ez egyértelműen a felsőoktatási expanzió folytatódását vetíti előre.

Ugyanakkor a posztoszocialista országokban – mint már említettük – más tendenciák látszanak. A 100 ezer lakosra vetített felsőoktatási hallgatólétszám az európai posztoszocialista országok nagyobbik részében⁴ 2008-2009 után a mai napig (illetve a rendelkezésre álló

¹ Itt elsősorban az akadémiai állomány felhígulásáról van szó, s ennek a keresletre gyakorolt hatásáról.

² Lásd Az Európa 2020 stratégia célkitűzései. Letöltés: http://ec.europa.eu/europe2020/europe-2020-in-a-nutshell/targets/index_hu.htm (2014. 03.)

³ Hangsúlyosan hozzátesszi azt is, hogy viszont a munkahelyek 30 százalékában nem lesz szükség az ilyen végzettségre.

⁴ Észtország, Magyarország, Lettország, Litvánia, Lengyelország, Moldova, Románia, Oroszország, Szlovákia, Szlovénia, Ukrajna esetében 2009 és 2012 között több-kevesebb csökkenést állapíthatunk meg. Viszont Fehéroroszország, Bulgária, Horvátország és Csehország esetében nem tapasztalunk megtorpanást (lásd <http://data.uis.unesco.org/>).

2012-es adatokig) csökkent. Ugyanakkor az OECD nem posztszocialista országaiban 2006 és 2009 között tapasztalhatunk némi megtorpanást az adatokban, ami az évtized végére ismét növekedésbe megy át. (Lásd melléklet.)

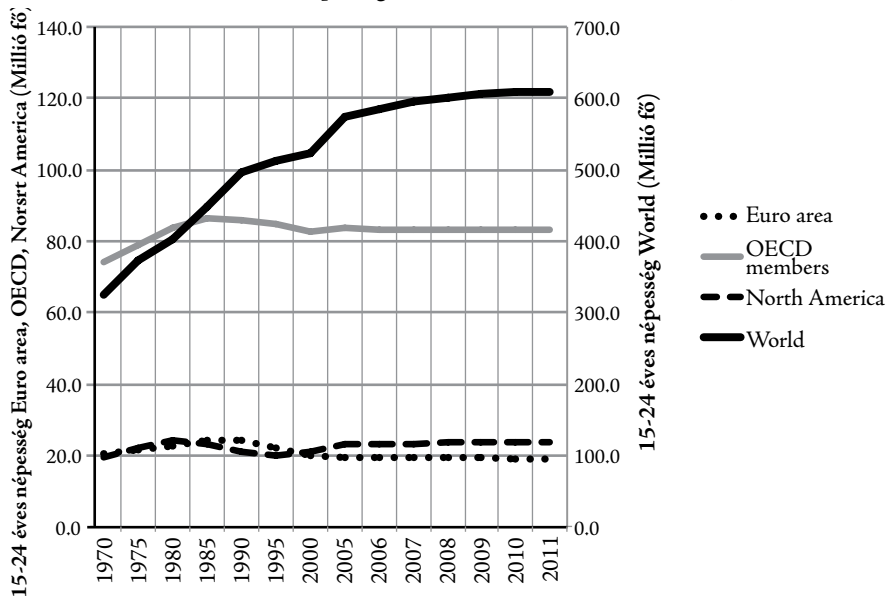
Az eltérő tendenciákra a felsőoktatás-politikák mélyebb elemzése adhat magyarázatot. A fejlett országok nagyobb részében a gazdasági válságra adott válasz a felsőoktatás fejlődésének ösztönzése (lásd Európa 2020 stratégia). Ugyanakkor a posztszocialista országok egy részében (pl. Magyarországon) a gazdasági válságra történő reagálás a felsőoktatás termelési rendeltetésének, munkaerő-piaci alárendelésének erősítése, ami törvényszerűen az expanzió visszafogását eredményezi.⁵

Demográfiai folyamatok

A demográfiai folyamatokban jelentős változások következtek be a fejlett országok nagyobbik részében. Mind az európai régióban, mind Észak-Amerikában a felsőoktatás szempontjából releváns fiatal korosztályok létszáma stagnál, esetenként csökken. Ugyanakkor a világ egészében e korosztály létszáma növekszik. És közöttük növekszik a felsőoktatásba törekvők aránya is. Különösen emelkedik az ún. közepes bevételű, vagyis a felzárkózó országokban. De a legfejlettebb országokban is volt a legutóbbi időig némi növekedés.

Végeredményben a felsőoktatásban résztvevők létszámában a világ egészére továbbra is növekedést prognosztizálnak.

2. ábra A felsőoktatási korú népesség számának alakulása (1970–2011)

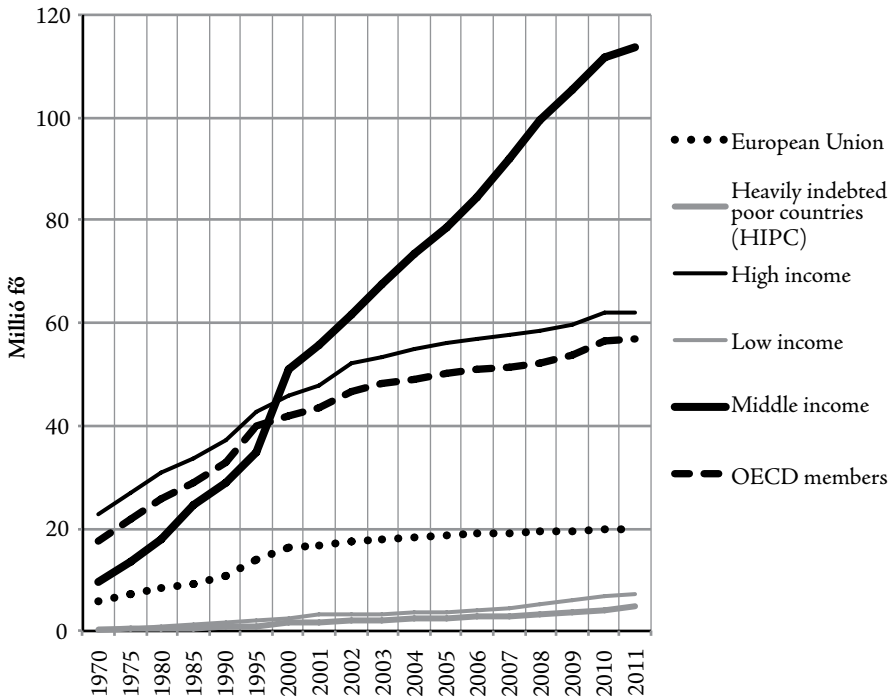


Megjegyzés: A ábrázolt régióadatok között igen nagy az átfedés, ezért a World természetesen kisebb, mint azok összege

Forrás: <http://databank.worldbank.org> adatai alapján saját szerkesztés

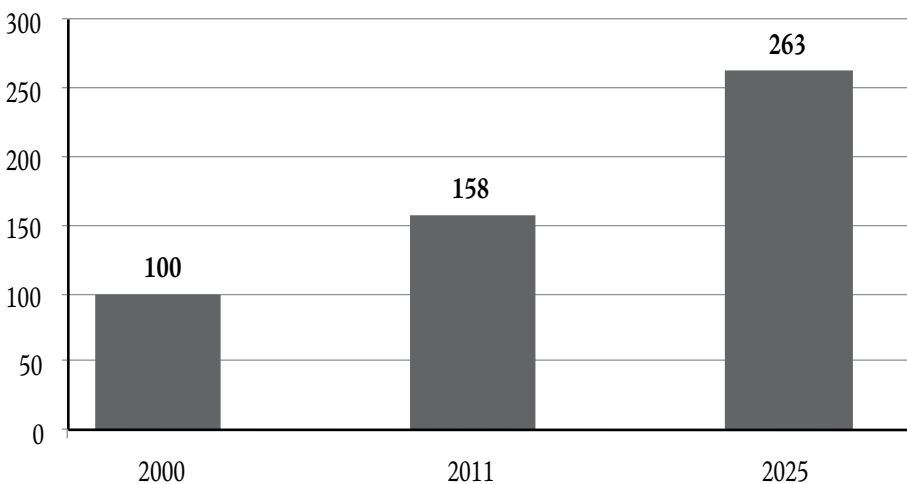
⁵ Az Európa 2020 stratégia keretében Magyarország a 30 és 34 éves népességen belül, Románia után a legalacsonyabb diplomás arány elérését vállalta.

3. ábra A felsőoktatási hallgatólétszám alakulása (1970–2011)



Forrás: <http://databank.worldbank.org> adatai alapján saját szerkesztés

4 ábra Felsőoktatási részvétel a világon (millió fő hallgató)

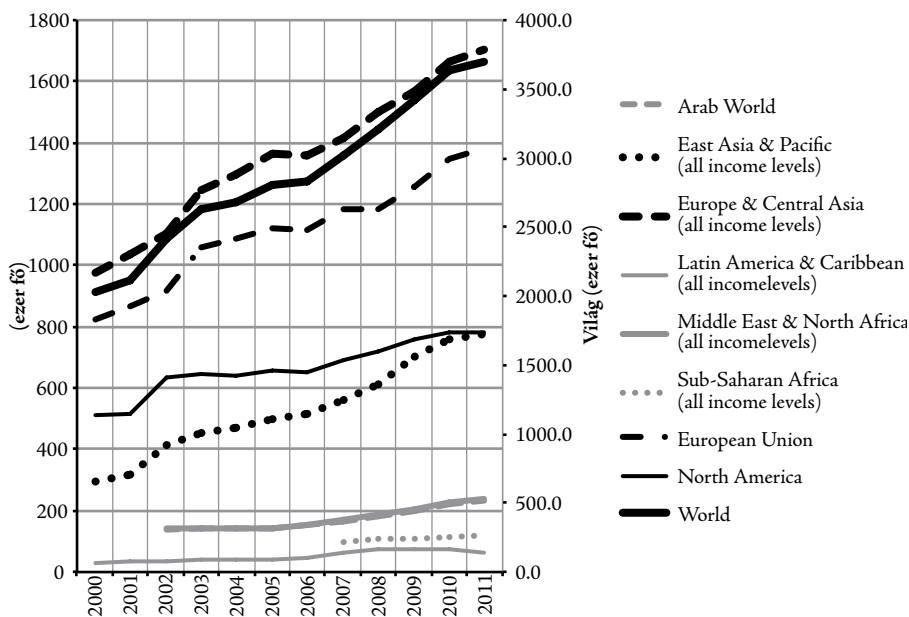


Forrás: Karaim (2011)

Mobilitás

A fejlett országok felsőoktatásának (egyik) válasza a demográfiai folyamatokra a felsőoktatási áru kommercializálódása, azaz a hallgatók „külkereskedelme”, a mobilitás expanziója.

5. ábra A mobil hallgatók számának alakulása a világon és a nagyobb régiókban



Forrás: <http://databank.worldbank.org/Data/Views/VariableSelection/SelectVariables.aspx?source=Education%20Statistics>

2000 és 2011 között a mobil felsőoktatási hallgatók száma világszerte 2 millióról 3,7 millióra növekedett a Világbank adatai szerint.⁶

A legtöbb hallgatót „exportáló” ország Kína, India, Korea és Németország. (Lásd melléklet.) Ennek a négy országnak a hallgatói teszik ki az összes külföldön tanuló hallgató harminc százalékát.

Kommerzializáció és oktatáspolitikai

A legtöbb beiratkozott külföldi hallgató Európában van, Észak-Amerika csak a második, ahol a legtöbb beiratkozott külföldi hallgató van, az az Egyesült Államok, a második Nagy-Britannia. (Lásd melléklet.) Ebben a két országban tanul az összes külföldi hallgató 40 százaléka. Valószínűleg nem véletlenül. Ha megnézzük a felsőoktatási rangsorokat, mindegyikben elsősorban dominánsak az Egyesült Államok felsőoktatási intézményei, és

⁶ Az OECD Education at a Glance szerint 4,3 millióra.

ha jóval szerényebb arányban is, de szintén jelentős szereplők az Egyesült Királyság intézményei.⁷

Nyilván ezekben az országokban a legkommerciálizáltabb a felsőoktatás, s legjobb az intézményi marketing és stratégia. De nemcsak erről van szó. Komoly szerepet játszik a központi felsőoktatás-politika, és persze az angol nyelv hegemoniája is.

A *Befektetés Amerika jövőjébe*⁸ című anyagban, amely *Barack Obama* (még első elnökségét megelőzően) oktatás- és tudománypolitikai elképzeléseit vázolja fel, számos más program mellett az is szerepel, hogy az elnök támogat egy új, átfogó bevándorlási reformot, amely a letehetősebbeknek Amerikába vonzását, és állandó ott-tartózkodását előmozdítja. Ennek egyik eleme egy olyan „gyorsított” vízumrendszer létrehozása, amelynek célja az amerikai egyetemekre érkező külföldi hallgatók fogadásának megkönnyítése. Hangsúlyozza, hogy ki kell ellensúlyozni a vízumpolitika elriasztó hatását,⁹ az nem akadályozhatja a nemzetközi tudományos cserét, nem üzenheti azt a külföldi hallgatóknak, oktatóknak, tudósoknak, mérnököknek, hogy nem látják őket szívesen az Egyesült Államokban.

Tony Blair, volt brit miniszterelnök egyik nyilatkozata egy másik szempontra világít rá, amely a felsőoktatás-politikában szerepet játszik. „A nálunk tanulmányaikat folytató diákok kapcsolatokat építenek saját országuk és az Egyesült Királyság között, népszerűsítik a brit egyetemetek és kultúrát, elősegítve ezzel a nemzetközi kereskedelem hatékonyságát.” (Idézi *Langerné* 2009, 104. o.)

Magyarul a szputnyik-sokk és a hidegháború ma már nem mozgatórugó (bár Oroszország vagy Kína törekvéseit elnézve, mintha újraéledne egy több pólusú hidegháború), viszont a versenyezőképesség megőrzése és a felsőoktatás-politika ehhez kapcsolódó alakítása nagyon is tudatos a fejlett országokban.

A felsőoktatási áru diverzifikálása

A felsőoktatás 21. századi (folytatódó) expanziójának fontos eleme a diverzifikálás. Ennek több összetevője van. Részint a képzésbe vont hallgatók kiterjesztése új korosztályokra és új képzési formákra, részint a felsőoktatás kutatási, szolgáltatási tevékenységeinek kiszélesítése.

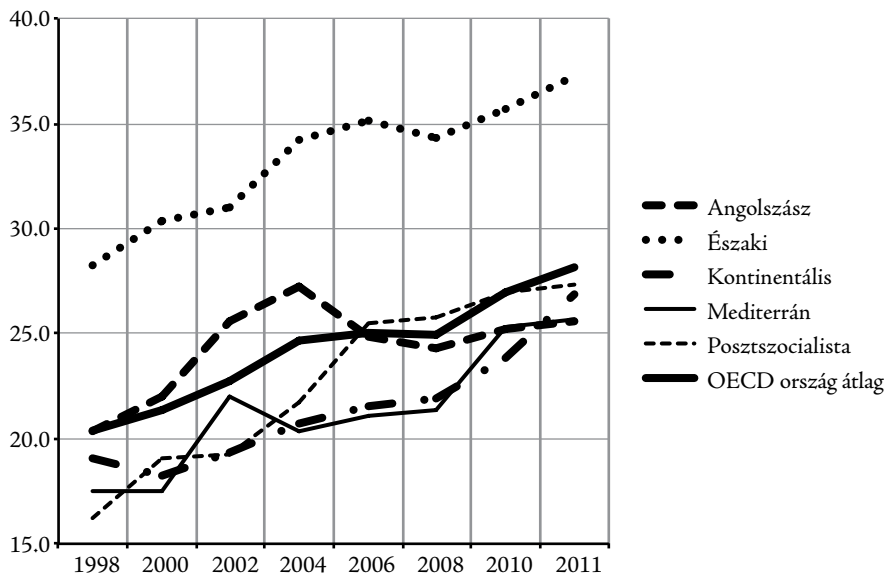
Az adatok tanúsága szerint nemcsak a 20-29 éves népességen belül növekedett töretlenül a felsőoktatási hallgatók aránya, hanem láthatóan emelkedett az idősebb népességcsoportokban is.

⁷ Például a 2012-es *Sanghai Jiao Tond* research university rankings első 20 helyezetteje között 17 Egyesült Államokbeli, kettő Egyesült Királyságbeli és egy japán egyetem szerepelt; a *The Times Higher University* rankings első húsz helyezetteje között az USA-ból 12, az Egyesült Királyságból 4, Kanadából, Japánból, Hong Kongból, Ausztráliából pedig 1-1 intézményt találunk. A *News & World Report* 2011-es *World's Best University Top 400* rangsorának első 25 helyezetteje között 15 az USA-ból, 5 az Egyesült Királyságból, 2-2 Kanadából és Kínából, 1-1 pedig Svájcban és Japánban került ki.

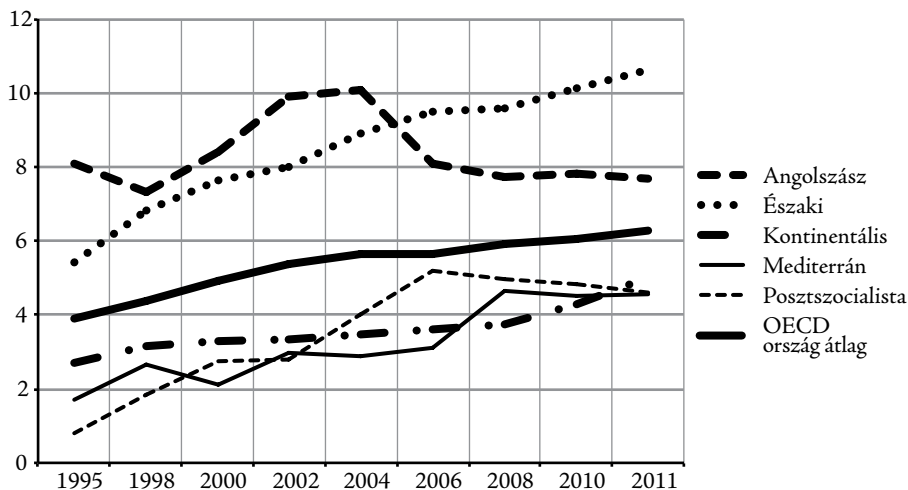
⁸ Lásd: <http://www.faseb.org/portals/2/pdfs/opa/2008/ObamaFactSheetScience.pdf> (Letöltés: 2014. április)

⁹ Ne felejtsük, hogy 2001 szeptembere után nagyon megszigorították az USA vízumpolitikáját.

6. ábra A 20–29 éves hallgatók aránya a 20–29 éves népességben, 1998–2011, az OECD országcsoportjaiban¹⁰



7. ábra A 30–39 éves hallgatók aránya a 30–39 éves népességben, 1995–2011, az OECD országcsoportjaiban



¹⁰ Országcsoportok:

Angolszász: Ausztrália, Kanada, Írország, Új-Zéland, Egyesült Királyság, USA

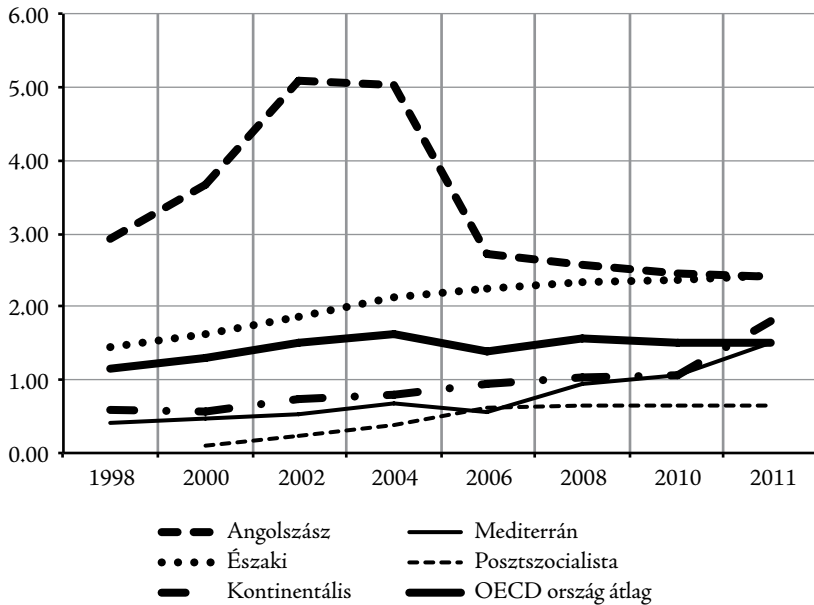
Kontinentális: Ausztria, Belgium, Franciaország, Németország, Luxemburg, Svájc

Északi: Dánia, Finnország, Izland, Hollandia, Norvégia, Svédország

Mediterrán: Görögország, Olaszország, Portugália, Spanyolország, Törökország, Izrael

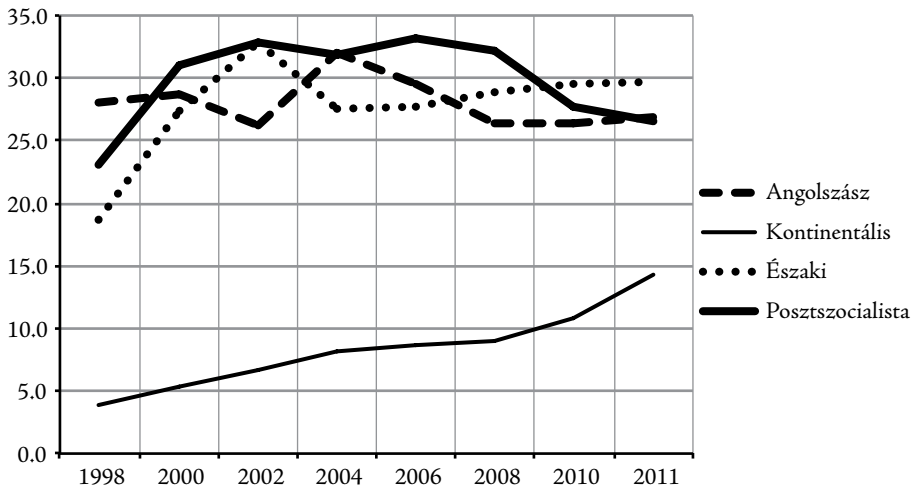
Posztszocialista: Csehország, Észtország, Magyarország, Lengyelország, Szlovákia, Szlovénia

8. ábra A 40 év feletti hallgatók aránya a 40 év feletti népességben, 1998–2011, az OECD országcsoportjaiban



A részidős hallgatók arányát vizsgálva is azt állapíthatjuk meg, hogy a fejlett országok többségében viszonylag magas szinten stagnál, azokban az országokban, ahol kisebb a részidős hallgatók aránya, ott ez az arány növekszik.

9. ábra A részidős képzésben részt vevő hallgatók arányának változása (1998–2011) az OECD országcsoportjaiban



A diverzifikáció egy másik eleme a mind szélesebb szakkínálat. Részint a rövid idejű felsőoktatási képzés (hazai elnevezése felsőfokú, illetve legújabban felsőoktatási szakképzés) egyre jelentősebb kiterjedése, nem függetlenül attól, hogy számos szakmai képzés a posztindusztrializáció és a technikai haladás nyomán vertikálisan mind feljebb tolódik, s a felsőoktatásba kerül.¹¹ De a diverzifikáció fontos összetevője a mesterképzések egyre szélesebb szakkínálata is, ami törvényszerűen együtt jár a gazdasági és technikai fejlődéssel.

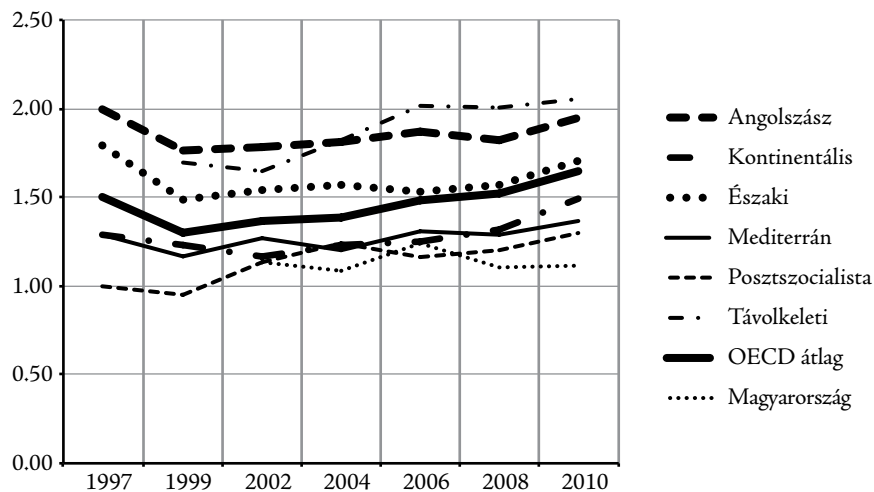
A diverzifikálódás része az új képzési formák és módszerek megjelenése, az információtechnológia nyomán a távoktatás, az e-learning mind szélesebb térnyerése is.

Fontos azt is hozzátenni, hogy a diverzifikálódás nyomában rendkívül sokszínűvé válik a hallgatói kultúra. Már régen nem az elit adja a hallgatók zömét. Az ún. nem-tradicionális hallgatók aránya egyre nagyobb (az USA-ban a hallgatók fele, mások szerint háromnegyede nem hagyományos, nem tradicionális hallgató).¹²

A ráfordítások

A gazdasági válság(ok) nyomán a közösségi ráfordítások hatékonysági követelményei szigorodtak, a felsőoktatás közösségi ráfordításai beszűkültek (abban az értelemben, hogy a növekvő hallgatólétszámmal messze nem tartanak lépést). A hallgatólétszám növekedésétől jelentősen elmaradó összes ráfordítás-növekedésen belül a közösségi ráfordítások stagnálnak, viszont a magán ráfordítások növekednek.

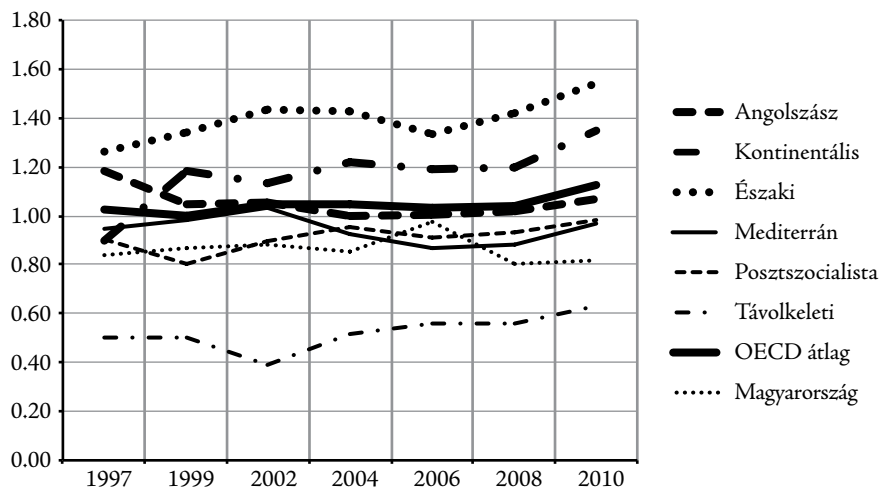
10. ábra A felsőoktatás összes (intézményi) ráfordítása (1997–2010) az OECD országcsoportokban (GDP%)



¹¹ Ennek egyik legekelátásabb hazai példája az egészségügyi asszisztens-képzés, amely a '60-as években még érettségi nélküli szakiskolai képzés keretében zajlott, ma pedig már alapképzési, sőt mesterképzési szinten zajlik.

¹² Altbach szerint az Egyesült Államokban a beiratkozott hallgatók fele nem-tradicionális (Altbach 2007, 3. o.). A nem-tradicionális hallgató fogalmának értelmezése persze igen sokféle, a munka mellett tanulótól, a kisebbségekhez tartozókon és a gyermekét egyedül nevelőn keresztül az idős(ebb) korúig és az érettségivel nem rendelkezőkig. A National Center for Education Statistic definíciója igen széles körét öleli fel a hallgatóknak (lásd: <http://nces.ed.gov/pubs/web/97578e.asp>), eszerint 1992-ben közel 70% volt a nem-tradicionális hallgató, 2012-ben pedig a hallgatók közel háromnegyede volt sorolható ebbe a kategóriába (lásd <http://www.ere.net/2012/06/13/recruiting-the-73-nontraditional-students-must-be-part-of-your-plan/>)

11. ábra A felsőoktatás összes közösségi ráfordítása (1997–2010) az OECD országcsoportokban (GDP%)



Ugyanakkor az is nyilvánvaló, hogy a magán ráfordítások növekedése viszonylag szerény ütemű. Ezen nem is igazán lehet csodálkozni, hiszen az egyéni hozzájárulás – bármilyen kompenzációs forma mellett is – csökkenti a keresletet, mint arra Semjén András rámutatott (*Semjén*, 2013). Vagyis szociálisan bármilyen érzékeny hallgatói támogatás mellett bevezetett tandíjtól a gazdaságilag hátrányosabb helyzetű rétegek visszariadnak, s így csökken a felsőoktatás iránti kereslet. Márpedig sem az intézményeknek, sem a fejlett országok oktatáspolitikájának nem célja a kereslet csökkenése.

A tömegesedés folytatódása és a forrásokhoz való hozzájutás szigorodása, a magán források bővülése nyomán az intézményvezetés is átalakul. Az egyre nagyobb költségvetésű, és az átláthatóság, valamint hatékonyság követelményének mindinkább kitett intézmények vezetése törvényszerűen elmozdul a hagyományos akadémiai vezetéstől a menedzser-vezetés irányába. (Lásd erről pl. *Polónyi*, 2006.)

Régi-új mozgatórugók

A felsőoktatás tömegesedésének korábbi társadalmi mozgatórugói jórészt máig megmaradtak, s máig alapvető hajtóerejét képezik annak. Így a középosztályosodás továbbra is meghatározó ereje a felsőoktatási expanzióknak a fejlődő országokban, ahol a fejlődéssel együtt jár a középosztály kiszélesedése, és vele együtt a középosztály tagjainak az a törekvése, hogy gyermekeik számára magasabb iskolai végzettséget biztosítsanak. De nyilvánvaló, hogy a fejlett országokban is a középosztályba tartozás újratermelésének alapvető eszköze a középrétegek gyermekeinek diplomaszerzése.

Emellett intézményi tényezők is érvényesülnek, a felsőoktatási intézményrendszer önmozgása alapvető tényezője a folytatódó expanzióknak. Az olyan, régen is meglévő felsőoktatási tevékenységek, mint a kutatás és az abból kinövő innováció, valamint a fejlesztési szolgáltatások, a konferenciaturizmus, továbbá a kiterjedt hallgatólétszám miatt időnként kihasználatlan kapacitások értékesítése (pl. kollégiumok nyári hasznosítása, vagy a nyári egyetemek stb.) fontos elemei a kiterjedő, nagyüzemmé váló felsőoktatásnak.

A felsőoktatási intézményrendszer kommercializálódik. A felsőoktatási „áru” mind hatékonyabb piaci értékesítése nyomán nemzetköziesedik, a fejlett országok felsőoktatásába egyre több külföldi hallgató jár. Más oldalról, a felsőoktatási képzési tevékenység diverzifikálódik, új képzési formákkal új korcsoportok bevonására kerül sor.

Fontos tényező az új oktatáspolitikai célkitűzések megjelenése a felsőoktatás-irányításban. Ilyen részint a felsőoktatás új társadalmi feladatainak ösztönzése (pl. idősök társadalmi integrálása), részint a felsőoktatási intézmények és szűkebb régiójuk kapcsolatának motiválása. De ide sorolható a felsőoktatás kiterjesztésének a demokratizálási, megkülönböztetés-ellenes törekvések miatti ösztönzése (pl. Afrikában).

Befejezésül és tájékoztatásul

Az *Educatio* 2000-ben már vizsgálta a felsőoktatás tömegesedését (Felsőoktatás, tömegesedés. Szerk.: Hrubos Ildikó, Polónyi István, 2000/1). A hazai felsőoktatás-fejlődés iránya 2011-ben megváltozott, megtorpant a létszámnövekedés, sőt egyre jelentősebb a felsőoktatási hallgatólétszám csökkenése, ami indokoltá tette a közel másfél évtized utáni újabb elemzést.

A kötet első tanulmánya a felsőoktatási expanzió jelenlegi világtendenciáit mutatja be. Igyekezett rávilágítani arra, hogy a fejlett világban a felsőoktatási expanzió a 21. században is folytatódik, mert az azt kiváltó okok egy része változatlanul fennáll, illetve a megszűnt okok helyébe újabb motiváló tényezők léptek.

Hrubos Ildikó Expanzió – határok nélkül című írása külföldi tanulmányok és konferenciák tanulságain, valamint nemzetközi példákon keresztül világít rá arra, hogy a felsőoktatási expanzió a 21. század második évtizedében nem áll meg, nem is lassul le, hanem új színtereken valósul meg.

Kozma Tamás és Híves Tamás munkája a felsőoktatás tömegesedésének hazai állását, helyzetét, folyamatait elemzi.

Nagy Péter Tibor ugyanezt teszi évszázados kitekintéssel.

Farkas Éva írása, amelynek címe *Felnőttképzés a felsőoktatásban*, a hazai tendenciákat mutatja be.

Szabó Tibor munkája, *A tömegesedés és a hazai intézményi menedzsment*, mint a címe is mutatja, azt elemzi, hogy a felsőoktatás kiterjedése hogyan befolyásolta a hazai intézményi menedzsmentet, annak fejlődését.

Természetesen a kötet nem ad átfogó képet a felsőoktatási expanzió minden eleméről és sajátosságáról (például kimaradt a tömegesedés és a társadalmi mobilitás kapcsolatának vizsgálata, mint ahogy a felsőoktatás-finanszírozás részletesebb elemzésére sem került sor, vagy a különböző országcsoportok felsőoktatás-politikájára való kitekintés is hiányzik), mégis reméljük, hogy az érdeklődő olvasót közelebb viszi a jelenség megértéséhez.

IRODALOM

- ALTBACH, PHILIP G. (2007): *Tradition and Transition: The international Imperative in Higher Education* Center for International Higher Education, Boston College and Sense Publishers. Letöltés: https://htmlbprod.bc.edu/prd/?p=2290:4:0::NO:RP:4:P0_CONTENT_ID:117950
- BOLI, JOHN, FRANCISCO O. RAMIREZ ÉS JOHN W. MEYER (1985): *Explaining the Origins and Expansion of Mass Education* Comparative Education Review, Vol. 29, No. 2 (May, 1985), 145-170.
- COOMBS, PHILIP H. (1971): *Az oktatás világválsága. Rendszerelemzés.* Tankönyvkiadó, Budapest.
- DENISON, E., F. (1964): *La mesure de la contribution de l'enseignement et du „facteur résiduel” a la croissance économique*, In: *Le facteur résiduel et le progres économique*. OECD, Paris.
- FALLIS, GEORGE (2012): *Rethinking Higher Education: Universal Higher Education Has Been Achieved* Working Paper www.oise.utoronto.ca/hec/UserFiles/File/WP2UniversalHE.doc (2014. március)
- FULLER, B. ÉS RUBINSON, R. (1999A): *Az iskolázottság hatása a nemzetgazdaság növekedésére.* In: Halász G. – Lannert J. (szerk.) *Oktatási rendszerek elmélete.* Szöveggyűjtemény. Okker Kiadó Kft.
- FULLER, B. ÉS RUBINSON, R. (1999B): *Kiterjeszti-e az állam az iskoláztatást? A tapasztalatok áttekintése.* In: Halász G. – Lannert J. (szerk.) *Oktatási rendszerek elmélete.* Szöveggyűjtemény, Okker Kiadó Kft.
- HEROLD, JEFFREY (1974): *Sputnik in American Education: A History and Reappraisal* McGill Journal of Education Vol 9, No 002 (1974), Letöltés: <http://mje.mcgill.ca/article/download/6971/4913> (2014. március)
- HRUBOS ILDIKÓ, POLÓNYI ISTVÁN (SZERK.) (2000): *Felsőoktatás, tömegesedés.* *Educatio*, 2000/1.
- KARAIM, REED (2001): *Expanding Higher Education Should every country have a world-class university?* CQ Global Researcher 2011. Nov. 15. Letöltés: http://www.sagepub.com/chamblissintro/study/materials/cq_researcher/cq_11hghred.pdf (2014. március)
- KODRZYCKI, K. YOLANDA (2002): *Educational Attainment as a Constraint on Economic Growth and Social Progress* In: Kodrzycki, K. Yolanda (ed): *Education in the 21st Century: Meeting the Challenges of a Changing World* (Letöltés: <https://www.bostonfed.org/economic/conf/conf47/>) (2014. március)
- KOZMA TAMÁS (1998): *Expanzió.* *Educatio*, 1998 Tavasz
- LANGERNÉ RÉDEI MÁRIA (2009): *A tanulói migráció és a munkapiac.* In: Illés Sándor (szerk.): *Magyarország vonzásában.* KSH Népeség- és Munkaadókat Kutató Intézet, Budapest.
- POLÓNYI ISTVÁN (2008): *Oktatás, oktatáspolitikai, oktatásgazdaság.* Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.
- POLÓNYI ISTVÁN (2002): *Az oktatás gazdaságtana.* Osiris Kiadó, Budapest.
- POLÓNYI ISTVÁN (2006): *Az egyetemvezetés lassú változása.* *Educatio*, 2006/4.
- POLÓNYI ISTVÁN (2010): *Foglalkoztathatóság, túlképzés,* Bologna. *Educatio*, 2010/3.
- POLÓNYI ISTVÁN (2007): *Piac helyett adminisztráció?* *Educatio*, 2007. Nyár (271-284.)
- SCHULTZ, TH., W. (1983): *Beruházások az emberi tőkébe.* Közgazdasági és Jogi Kiadó, Budapest.
- SCHULTZ, TH., W. (1993): *The Economic Importance of Human Capital in Modernization.* *Education Economics*, Vol. 1, No. 1, 1993.
- SEMJÉN ANDRÁS (2013): *Költségmegosztás a felsőoktatásban. Utak és tévutak.* MTA KRTK Közgazdaságtudományi Intézet, Budapest.
- SMITH, A. (1992): *A nemzetek gazdagsága.* Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, Budapest.

Az Európa 2020 stratégia célkitűzései⁺

Uniós/tagállami célkitűzések	Foglalkoztatási ráta	K+F a GDP %-ában	Korai iskolaelhagyás (%)	Felsőfokú végzettségűek (%)
<i>Az EU kiemelt célja</i>	75%	3%	10%	40%
Az EU-ra vonatkozó becslített adat	73,7 – 74,0%	2,65 – 2,72 %	10,3 – 10,5 %	37,5 – 38,0%
AT	77-78%	3,76%	9,50%	38%
BE	73,20%	3,00%	9,50%	47%
BG	76%	1,50%	11%	36%
CY	75-77%	0,50%	10%	46%
CZ	75%	1% (kizárólag a közszektor)	5,50%	32%
DE	77%	3%	<10%	42%
DK	80%	3%	<10%	legalább 40%
EE	76%	3%	9,50%	40%
EL	70%	felülvizsgálendő	9,70%	32%
ES	74%	3%	9,50%	44%
FI	78%	4%	8%	42% (szűk nemzeti meghat. szerint)
FR	75%	3%	9,50%	50%
HU	75%	1,80%	10%	30,30%
IE	69-71%	megközelítőleg 2% (GNP 2,5%)	8%	60%
IT	67-69%	1,53%	15-16%	26-27%
LT	72,80%	1,90%	<9%	40%
LU	73%	2,3-2,6%	<10%	40%
LV	73%	1,50%	13,40%	34-36%
MT	62,90%	0,67%	29%	33%
NL	80%	2,50%	<8%	>40% (45% várhatóan 2020-ban)
PL	71%	1,70%	4,50%	45%
PT	75%	2,7-3,3%	10%	40%
RO	70%	2%	11,30%	26,70%
SE	jóval 80% felett	4%	<10%	40-45%
SI	75%	3%	5%	40%
SK	72%	1%	6%	40%
UK	A nemzeti reformprogramban nem szerepel ezekre célérték			

⁺Amint a tagállamok 2011 áprilisában nemzeti programjaikban meghatározták.

Megjegyzés: Az Európa 2020 stratégia célkitűzései az itt bemutatottakon túl tartalmazza még a széndioxid-kibocsátás-csökkentési, a megújuló energiával kapcsolatos, valamint a szegénység, illetve társadalmi kirekeszttség által veszélyeztetett emberek arányának csökkentésére vonatkozó célkitűzéseket is.

Forrás: http://ec.europa.eu/europe2020/pdf/targets_hu.pdf

Az európai poszt szocialista országokban a 100 ezer lakosra vetített felsőoktatási hallgatólétszám														
	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012
Fehérorosz-ország	3933	4200	4496	4790	5084	5311	5563	5763	5921	5816	5942	6125	6335	6407
Bulgária	3413	3326	3170	2955	3006	3002	3151	3256	3494	3605	3771	3979	3990	4021
Horvátország	2177	2213	2394	2595	2811	2966	3121	3180	3272	3366	3277	3545	3659	3754
Csehország	2296	2521	2589	2837	2866	3185	3355	3364	3600	3868	4082	4256	4323	4247
Észtország	3620	4015	4360	4607	4862	5045	5233	5305	5373	5354	5396	5464	5431	5399
Magyarország	2787	3068	3312	3560	3931	4261	4412	4454	4396	4226	4071	3989	3929	3928
Lettország	3500	3928	4478	4875	5317	5785	6004	6113	6127	6131	6092	5529	5152	4851
Litvánia	3109	3556	4006	4436	5059	5587	6062	6271	6409	6675	6970	6736	6317	5945
Lengyel-ország	3718	4197	4719	5070	5278	5444	5645	5729	5743	5803	5766	5766	5589	5396
Moldova	2850	2863	2835	2974	3161	3376	3677	4072	4214	4087	3854	3718	3686	3571
Románia	1852	2066	2442	2671	2956	3149	3397	3850	4295	4908	5118	4672	4090	
Oroszország	3984	4400	5007	5588	5702	6078	6371	6500	6650	6704	6624	6395	6166	5709
Szlovákia	2327	2569	2719	2874	2985	3109	3424	3737	4115	4330	4430	4415	4258	4160
Szlovénia	4068	4305	4698	5089	5195	5334	5719	5834	5873	5825	5748	5750	5350	5183
Ukrajna	3577	3761	4087	4510	4890	5287	5623	5959	6169	6266	6191	5861	5748	5393

Az európai poszt szocialista országokban a 100 ezer lakosra vetített felsőoktatási hallgatólétszám 1999-hoz viszonyítva, %														
	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012
Fehérorosz-ország	100	107	114	122	129	135	141	147	151	148	151	156	161	163
Bulgária	100	97	93	87	88	88	92	95	102	106	110	117	117	118
Horvátország	100	102	110	119	129	136	143	146	150	155	151	163	168	172
Csehország	100	110	113	124	125	139	146	147	157	168	178	185	188	185
Észtország	100	111	120	127	134	139	145	147	148	148	149	151	150	149
Magyarország	100	110	119	128	141	153	158	160	158	152	146	143	141	141
Lettország	100	112	128	139	152	165	172	175	175	175	174	158	147	139
Litvánia	100	114	129	143	163	180	195	202	206	215	224	217	203	191
Lengyel-ország	100	113	127	136	142	146	152	154	154	156	155	155	150	145
Moldova	100	100	99	104	111	118	129	143	148	143	135	130	129	125
Románia	100	112	132	144	160	170	183	208	232	265	276	252	221	
Oroszország	100	110	126	140	143	153	160	163	167	168	166	161	155	143
Szlovákia	100	110	117	124	128	134	147	161	177	186	190	190	183	179
Szlovénia	100	106	115	125	128	131	141	143	144	143	141	141	132	127
Ukrajna	100	105	114	126	137	148	157	167	172	175	173	164	161	151

Az OECD nem posztszocialista országokban a 100 ezer lakosra vetített felsőoktatási hallgatólétszám 1999-hoz viszonyítva, %

	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012
Ausztrália	100	99	100	116	114	112	113	112	115	117	123	129	132	134
Ausztria	100	103	104	87	89	92	94	97	99	108	117	132	137	142
Belgium	100	101	101	103	105	107	108	108	108	109	115	119	123	127
Chile	100	99	105	112	120	122	138	136	153	162	175	195	208	217
Dánia	100	99	100	102	105	113	120	118	119	118	119	121	130	138
Finnország	100	102	106	107	110	113	115	116	115	115	110	112	113	113
Franciaország	100	100	100	99	102	103	104	104	102	101	101	104	105	106
Görögország	100	108	123	135	144	153	165	167	154	157	160	164	169	
Izland	100	113	118	133	151	165	168	172	171	178	178	188	193	
Izrael	100	102	106	115	113	111	112	109	113	109	113	116	116	
Olaszország	100	98	100	102	105	108	109	109	108	107	106	104	103	101
Japán	100	101	101	100	101	102	102	103	102	99	98	97	99	99
Hollandia	100	103	106	108	110	113	116	119	121	123	126	132	157	160
Új-Zéland	100	102	104	107	111	136	133	130	131	131	139	140	136	134
Norvégia	100	101	100	104	111	111	110	110	109	106	109	110	111	114
Portugália	100	104	108	110	111	109	104	100	100	103	102	104	105	106
Korea	100	105	109	111	111	111	110	109	109	108	108	109	111	111
Spanyolország	100	102	101	99	98	97	94	91	89	89	89	92	95	95
Svédország	100	103	107	114	123	127	126	124	120	118	121	129	131	127
Svájc	100	100	103	107	116	122	123	125	129	134	138	145	149	154
Törökország	100	103	106	109	123	125	132	145	149	152	174	207	221	249

Forrás: <http://data.uis.unesco.org/>

A legtöbb hallgatót „exportáló” országok (2011)

Sor-szám	Küldő ország	fő	Sor-szám	Küldő ország	fő	Sor-szám	Küldő ország	fő
1.	China	722 915	83.	Mongolia	12 356	91.	Congo	10 609
2.	India	222 912	84.	Switzerland	12 093	92.	Jamaica	10 527
3.	Korea	138 601	85.	Georgia	11 949	93.	Mauritius	10 258
4.	Germany	131 781	86.	Angola	11 875	94.	Yemen	9 836
5.	Turkey	82 981	46.	Portugal	23 229	95.	Libya	9 355
6.	France	79 602	47.	Moldova	22 828	96.	Myanmar	9 331
7.	Russian Fed	71 072	48.	Tunisia	22 720	97.	Armenia	9 019
8.	Italy	62 580	49.	Singapore	21 286	98.	Cape Verde	9 009
9.	United States	62 395	50.	Sri Lanka	21 121	99.	Latvia	8 373
10.	Viet Nam	61 221	51.	Netherlands	20 870	100.	Macedonia	8 234

Sor- szám	Küldő ország	fő	Sor- szám	Küldő ország	fő	Sor- szám	Küldő ország	fő
11.	Iran	61 220	52.	Bosnia&H	20 434	101.	Denmark	8 162
12.	Malaysia	60 877	53.	Sweden	19 800	102.	Congo	8 136
13.	Kazakhstan	58 438	54.	Venezuela	18 959	103.	Luxembourg	8 017
14.	Saudi Arabia	57 184	55.	Palestinian	18 678	104.	Côte d'Ivoire	7 881
15.	Nigeria	56 644	56.	Philippines	18 618	105.	UA Emirates	7 700
16.	Morocco	56 022	57.	Israel	18 187	106.	Zambia	7 359
17.	Ukraine	54 744	58.	Kuwait	17 784	107.	Tanzania	7 275
18.	Pakistan	48 793	59.	Syria	17 578	108.	Guinea	7 159
19.	Canada	47 025	60.	Bolivia	17 426	109.	Sudan	7 150
20.	Belarus	46 647	61.	Norway	17 272	110.	Lesotho	7 102
21.	Poland	46 242	62.	Austria	17 263	111.	Ethiopia	6 875
22.	Indonesia	42 835	63.	Iraq	17 133	112.	Gabon	6 640
23.	Zimbabwe	41 263	64.	Azerbaijan	17 101	113.	Kyrgyzstan	6 609
24.	Uzbekistan	38 689	65.	Serbia	16 216	114.	Montenegro	6 598
25.	Greece	38 537	66.	Kenya	15 649	115.	Haiti	6 528
26.	Japan	38 535	67.	Lebanon	15 354	116.	Timor-Leste	6 378
27.	Romania	38 427	68.	Jordan	15 315	117.	Oman	6 310
28.	United King.	37 491	69.	Lithuania	15 028	118.	Swaziland	6 288
29.	Slovak Rep	35 585	70.	Egypt	14 256	119.	Trinidad&Tob	6 178
30.	Brazil	35 222	71.	Czech Rep	13 682	120.	Dominica	6 144
31.	Spain	33 522	72.	Belgium	13 367	121.	New Zealand	6 099
32.	Colombia	31 893	73.	Argentina	13 319	122.	Laos	6 066
33.	Bulgaria	30 392	74.	Namibia	13 280	123.	Cambodia	5 793
34.	Nepal	29 890	75.	Botswana	13 223	124.	Estonia	5 653
35.	Bangladesh	29 623	76.	Australia	13 194	125.	Somalia	5 613
36.	Mexico	29 085	77.	Croatia	12 973	126.	Solomon Isl	5 263
37.	Thailand	28 117	78.	Ghana	12 953	127.	Uganda	5 157
38.	Albania	27 916	79.	Senegal	12 858	128.	Mauritania	5 038
39.	Ireland	27 491	80.	Ecuador	12 679	129.	Mali	4 980
40.	Cyprus 6,7	27 063	81.	Chile	12 603	130.	Madagascar	4 746
41.	Algeria	26 785	82.	S Africa	12 497	131.	Bahrain	4 707
42.	Hong Kong	25 748	87.	Finland	11 389	132.	Rwanda	4 680
43.	Cameroon	24 655	88.	Afghanistan	10 964	133.	Sao Tome&P	4 665
44.	Turkmenistan	23 682	89.	Tajikistan	10 778	134.	Chad	4 527
45.	Peru	23 660	90.	Hungary	10 628	135.	Benin	4 437

Forrás: Education at a Glance 2013

A fogadott külföldi hallgatók száma (2011)

Sor-szám	Fogadó ország	Külföldi hallgató	Sor-szám	Fogadó ország	Külföldi hallgató
1.	United States	709 565	20.	Saudi Arabia	35 280
2.	United Kingdom	559 948	21.	Greece	32 828
3.	Germany	272 696	22.	Turkey	31 118
4.	France	268 212	23.	Denmark	29 708
5.	Australia	262 597	24.	Ireland	23 304
6.	Canada	203 823	25.	Poland	22 925
7.	Russian Federation	171 499	26.	Portugal	21 824
8.	Japan	151 461	27.	Hungary	18 850
9.	Spain	107 405	28.	Norway	16 628
10.	South Africa	82 553	29.	Finland	15 707
11.	Italy	73 461	30.	Brazil	14 437
12.	New Zealand	72 796	31.	Chile	10 940
13.	Austria	70 558	32.	Slovak Republic	9 131
14.	Korea	62 675	33.	Israel	3 946
15.	Switzerland	58 943	34.	Argentina	3 255
16.	Netherlands	57 379	35.	Estonia	2 686
17.	Belgium	51 572	36.	Slovenia	2 272
18.	Sweden	50 078	37.	Mexico	1 892
19.	Czech Republic	38 041	38.	Iceland	1 239

Forrás: Education at a Glance 2013