

Finanszírozási kérdések az európai felsőoktatásban¹

JUGENHEIMER PETRA

Az OECD kutatásai szerint az európai felsőoktatási rendszerek súlyosan alulfinanszírozottak, több ország esetében a finanszírozási szerkezet nem felel meg a gazdasági növekedés, a tudásalapú foglalkoztatás követelményeinek.² Az európai felsőoktatási szektor tehát nagy volumenű befektetésre vár. A kérdés csak az, ki viselje ennek költségeit? A felsőfokú végzettséggel rendelkezők munkához jutási esélyei nagyobbak,³ magasabb jövedelemmel és magasabb társadalmi státusszal rendelkeznek, ezáltal többet fogyasztanak, egészségügyi kilátásaik is jobbak, és a technológiai változásokat rugalmasabban képesek követni. Ezek a felsőoktatás olyan pozitív externáliái, melyekkel mind az állam, mind a magánszektor (az egyént és a vállalkozásokat egyaránt beleértve) jól jár.

Finanszírozási alapmodellek

A felsőoktatás finanszírozásnak öt alapmodellje csoportosítható aszerint, hogy a finanszírozás a kínálati (a felsőoktatási intézmény) vagy a keresleti (hallgató, illetve családja) oldalt célozza; ugyanerre az analógiára használható a közvetlen és közvetett támogatás terminológia is. Az első három modellben az állam mint közvetlen finanszírozó van jelen, tehát a hallgatók esélyegyenlőségét a tandíjfizetési kötelezettség nem csorbítja.

Kínálatoldali finanszírozás

Tárgyalásos intézményfinanszírozás

A támogatás mértéke az állam/finanszírozó szerv (oktatási minisztérium) és az intézmény közötti közvetlen tárgyalás eredménye. A modellben nem válik külön az oktatás- és a kutatásfinanszírozás. A tárgyalások évről évre zajlanak, így a politika erős befolyással van a modellre, az intézmények elszámoltathatókká válnak. A tárgyalások alatt minden intézmény egyedi elbírálás alá esik, melynek következménye, hogy a rendszer nem transzparens, ugyanakkor politikai döntésekkel rövid úton nyomás gyakorolható rá. Az intézmények ebben a modellben nincsenek teljesítményre ösztönözve; súlyukat, jelentőségüket oktatóik számának emelésével igyekeznek növelni, így igazolva a támogatás mértékét. Ez fokozottan igaz akkor, ha az intézmények autonómiát élveznek erőforrásaik elosztását illetően. Elmondható azonban, hogy az intézmények gazdasági autonómiája általában kismértékű.

A kereslethez lomhán igazodó modell a hallgatók változó igényeit nehezen képes követni, hiszen elsősorban a finanszírozó szervezet elvárásainak kell megfelelnie a források megtartása érdekében. Az alapmodellben nincs tandíj, ezáltal

¹ Ez a tanulmány a Budapesti Corvinus Egyetem 4.2.1/B-09/1/KMR-2010-0005. számú TÁMOP program Hatékony állam, szakértő közigazgatás, regionális fejlesztések a versenyképes társadalomért alprojektjében, az Állam és polgárai műhelyben készült

² Education at a Glance 2008: OECD Indicators

³ A felsőfokú végzettséggel rendelkezők foglalkoztatottsági aránya az OECD országokban 85,2%, míg az átlagos foglalkoztatás 74%. – Education at a Glance 2010

a hallgatók egyéni teljesítménye határozza meg a belépést. A kormányzat felügyelheti a bekerülés folyamatát, biztosíthatja az egyenlő feltételeket.

A modell akkor működőképes hosszú távon, ha a gazdaság stabil, forrásokban gazdag, a felsőoktatási intézmények száma alacsony és nem növekvő (Kováts, 2006). A modell valamely változata jellemzően a fejlődő országok finanszírozási rendszerében jelenik meg.

Képlet alapú finanszírozás

A modell a tárgyalásos intézményfinanszírozás alapvető hátulütőit, egyenlőtlenségeit hivatott kiküszöbölni. A döntések itt indikátorok alapján születnek, nem pedig egyedi elbírálás eredményeként; a finanszírozó szerv és a felsőoktatás képviselői között zajló tárgyalások a finanszírozás alapjául szolgáló mutatók és a hozzájuk kötődő támogatások nagyságának meghatározására irányulnak. Ezáltal a finanszírozás objektívvé és átláthatóvá válik, ezen felül a tárgyalások egy évnél hosszabb ciklusra szólnak, tehát a politika befolyása rövid távon csökken. Ugyanakkor a mutatók súlyozása, azok változtatása a kormányzat részéről ösztönző eszközként működhet bizonyos célok elérése érdekében, így tehát a finanszírozás ezen formája a kormányzati kontroll közvetett eszköze lehet – ha például a kormány a mérnökképzésben résztvevők számát kívánja emelni, a felvett mérnökhallgatók számát súlyozza jobban (Albrecht-Zidermann, 1992). Nem elhanyagolható az a tény sem, hogy bizonyos oktatási területek több forrást igényelnek, mint mások; egy orvostanhallgató képzése sokszorosa egy bölcsészképzésnek.

Ez a finanszírozási mód pontos adatokat igényel, azonban az intézmények manipulálhatják azokat a forrásokhoz való nagyobb hozzáférés reményében. Az ilyen torzításoktól mentesítheti a folyamatot egy egységes adattár alapú vezetői információs rendszer létrehozása, mely segíti a döntéshozókat az új reális alapokra-információkra épülő prioritások, politikák kialakításában, az intézményeket összehasonlíthatóvá teszi, illetve leegyszerűsíti azok adatszolgáltatási feladatát.⁴

A mutatók jellege szerint két csoportot különböztetünk meg, az input és az output indikátorokat. Előbbi mutatóra példa az intézmény hallgatóinak és foglalkoztatottainak létszáma, utóbbira a sikeres vizsgák, a megszerzett diplomák vagy a kiadott doktori fokozatok száma.

Inputfinanszírozás

Az inputfinanszírozás mutatói a korábban említett hallgatói létszám, az intézmény által foglalkoztatottak száma, illetve az intézmény mérete. Ezen indikátorok alapján próbálja a finanszírozó szerv az intézmény várható kiadásait megbecsülni. Ebből kiindulva, a felsőoktatási intézmények a hallgatói létszám emelésében érdekeltek, hiszen a finanszírozás fejkvóta⁵ alapján történik, ez tehát az intézmények extenzív fejlődését eredményezi (Polónyi, 2010). A hallgatói létszám növekedése az oktatás minőségének romlását vetíti előre, azaz a felsőoktatás így nem képes kielégíteni sem a hallgatók, sem a munkaerő-piac igényeit. A felsőoktatásba való belépést a kormányzat direkt módon, például keretszámok meghatározásával, vagy egy bizonyos hallgatói létszám elérését követően, a források korlátozásával szabályozza (Kováts, 2006: 929). A szabad belépés ugyanis,

⁴Az Adattár Alapú Vezetői Információs Rendszer Magyarországon a TÁMOP 4.1.3. keretében valósult meg. http://www.felvi.hu/felsooktatasi-muhely/avir/kozponti_adattar/adattar_leiras

⁵Az intézmények kiadásainak becsléséhez meg kell határozni az egy hallgatóra eső képzés összegét.

egy méretében növekvő felsőoktatásba, súlyos következményekkel járna az államháztartásra nézve.

Az indikátorok alapján történő forráselosztás homogenizálja a felsőoktatási intézményeket, nem veszi figyelembe azok egyéni sajátosságait. Az eltérő intézmények adott inputegységeit azonos költségűnek feltételezi, így az intézmények nincsenek a költséghatékonyság javítására szorítva, csupán a költségvetés adta lehetőségeken belül kell működniük. Ezt eliminálhatja bizonyos szabályok-limitszámok bevezetése, mint a hallgató-oktató arányszám, az adott szakra felvett hallgatók száma a finanszírozó szerv által javasolt hallgatói létszámhoz képest, az egy hallgatóra eső képzési költségben jelentkező nem bérjellegű kifizetések arányának maximalizálása (Albrecht-Zidermann, 1992: 36, 46).

A tandíj ebben a modellben sem jelenik meg, az oktatás „ingyen jószág”. A hallgatók nem motiváltak a képzés mihamarabbi befejezésére. A felsőoktatási intézmények kevéssé veszik figyelembe a hallgatók igényeit és a munkaerő-piac elvárásait, azokra lassan képesek reagálni.

A kutatás finanszírozása esetében inputváltozó lehet a kutatásban részt vevő oktatók, hallgatók száma, de leggyakrabban ezt a területet az oktatással együtt támogatja az állam, így a felsőoktatási intézmény maga dönti el, mekkora összeget kíván a kutatásra fordítani. A modell természetéből adóan itt sincs hatékonyságra, illetve teljesítményre ösztönző tényező, viszont a teljesítési kényszernek való megfelelés hiánya sokszínű, innovatív kutatási programokat eredményezhet. Ezen felül, bármely egyetem kialakíthat kutatási kapacitást az ösztámogatás terhére.

A rendszer akkor működik jól, ha az államháztartás helyzete stabil, és az inputváltozók terén sem történik hirtelen nagyarányú változás. Ebben az esetben a költségvetés pontosan előre meghatározható. Európa több államában, köztük Magyarországon működik valamilyen inputfinanszírozási forma a felsőoktatásban.

Outputfinanszírozás

A felsőoktatási intézmények teljesítményének mérését a másik (kimeneti) oldalról megközelítő szemlélet nyomán alakult ki az outputfinanszírozás modellje, az input-alapú finanszírozás hibáira adott válaszként. Ebben a modellben a finanszírozó szerv nem a hallgatók vagy foglalkoztatottak létszáma alapján „jutalmaz”; itt a felsőoktatási intézményeknek nagyobb hangsúlyt kell helyezniük kapacitásaikra, és segíteniük kell a hallgatók mielőbbi diplomaszerezését (Kováts, 2006: 931). Az inputfinanszírozási modellhez képest tehát itt megvalósul a termelési hatékonyság növelése. A modell lehetséges outputváltozói a teljesített kreditek, a sikeres vizsgák, szerzett diplomák vagy kiosztott tudományos fokozatok száma.

A minőség mérése, az inputfinanszírozási modellhez hasonlóan itt is problémákat vet fel. Ahogy korábban a hallgatói létszám folytonos emelése volt a minőségromlás oka, most az intézmények minél nagyobb mértékű támogatás megszerzése érdekében megjelenő teljesítési kényszere vezet hasonló eredményre. A sikeres vizsgák és a kiállított diplomák számának növelését az általános vizsgakövetelmények csökkentésével lehet a legkézenfekvőbb módon elérni. Egy olyan rendszerben, ahol a hallgatók könnyedén szerezhettek diplomát, a folyamat hosszú távon a diplomák értékvesztéséhez vezethet. A sztenderdek csökkenését minőségbiztosítási rendszerek bevezetésével lehet megakadályozni, ezek azonban gyakran az innováció visszafogását, a kockázatvállalási kedv lanyhulását eredményezik. A fokozott ellenőrzés az intézmények számára bürokratikus teher, amely így akár a minőség javítását is gátolhatja (Dill, 1997).

Ebben a modellben a felsőoktatási intézmények több figyelmet fordítanak a hallgatói igényekre a jobb végzettségi mutatók érdekében, azonban még mindig a kormánynak kívánnak elsődlegesen megfelelni.

A kutatás finanszírozásának alapja itt a publikációk, hivatkozások, szakértői bírálatok, illetve akár a szabadalmak száma lehet. A publikációk és hivatkozások száma a fiatal kutatókat foglalkoztató intézményeket hátrányos helyzetbe hozhatja, és nem minden kutatási területre terjeszthető ki. Az új szabadalmakat pedig tipikusan a nagy múlttal rendelkező, jó nevű intézményekben állítják elő, ahol nagyobb a kutatási-fejlesztési kapacitás, és amely magához vonzza a tudósokat.

A modell azokban az államokban képes hosszú távon is jól működni, ahol a hatékonyság növelésének eredménye nem csupán az államot gazdagítja, hanem az intézmény azt saját belátása szerint hasznosíthatja. Az output-alapú finanszírozás a skandináv államok jellemzője.

Keresletoldali finanszírozás

Piaci modell

A tiszta piaci modellben az állam nem juttat forrásokat sem a felsőoktatási intézményeknek, sem pedig a hallgatóknak. Az intézmények forrásait a hallgatók biztosítják, az általuk fizetett tandíj útján. Ebből adódóan, a hallgatók itt nem ingyen jószágként tekintenek a továbbtanulásra, hanem mint befektetés, éppen ezért jobban megválasztják, mely területen-szakon kívánnak tanulni, mérlegelve képességeiket, anyagi helyzetüket és diplomájuk jövőbeli értékét (amennyiben utóbbi lehetséges). A megalapozott döntéshez a hallgatóknak információra van szükségük, melyet az intézmények bőségesen rendelkezésükre is bocsátanak, hiszen céljuk a hallgatók meggyőzése; ezáltal azonban jelentősen emelkednek az adminisztrációs, illetve marketingköltségek, melyek, egyéb forrás híján, a tandíjban kerülnek kompenzálásra. A hallgatók szabadon választhatnak a felkínált képzések közül, anyagi lehetőségeikhez mérten. Az intézmények hírneve igen meghatározó a döntésben, így a jó hírnevű intézmények marketing terén történő esetleges felülreprezentáltsága információs aszimmetriához vezethet a fiatalabb intézmények sikerének és természetesen a hallgatók megalapozott döntésének rovására.

Ebben a modellben tehát az intézmények versengenek a hallgatók kegyeiért, ugyanakkor saját maguk árazzák be képzéseiket, amivel akár azt is meghatározhatják, hogy ki vegyen részt azokban. A keresleti és kínálati oldal rövid úton egymáshoz idomulhat (Polónyi, 2010: 9). A magas presztízsű, nagy jövőbeli megtérülést ígérő szakok jelentősen megdrágulhatnak a többihez képest, amely egyrésztől indukálhatja egy kétszintű rendszer rögzülését, nevezetesen, a tehetősebb diákok a drága, minőségi képzést választják, míg az alacsonyabb jövedelműek az olcsóbb, alacsonyabb reputációjú oktatásban vesznek részt. Ezzel felerősödnek, megcsontosodnak a kezdeti egyenlőtlenségek, mind a hallgatók, mind az intézmények szemszögéből nézve. Másrésztől viszont létrehozhat egy kereszt-támogatási rendszert olyan szakok részére, melyek képzése költségigényes, ugyanakkor a jövőbeli megtérülés mértéke alacsony. Jellemzően ilyenek a természettudományi képzések, szemben például a társadalomtudományi képzéssel. A növekvő tandíjak mindemellett lehetőséget teremtenek a minőség javítására, továbbá az intézmények versengése is ebbe az irányba hat (Kováts, 2006: 933).

A hallgatók igényeire ebben a modellben nagy hangsúly kerül; a képzést rendszeres időközönként értékelik, lehetőség van az intézmények felé történő visszacsatolásra.

Az állam feladata a szabad versenyt gátló tényezők, mint a korábban említett információs aszimmetria csökkentése-kiiktatása. Hasonlóképpen torzító jelenség lehet a tőkéhez való korlátozott hozzáférés, vagyis a szegényebb hallgatók képzési lehetőségei beszűkülnek, amennyiben nem kapnak támogatást a felsőoktatásba való belépéshez; ti. humántőkébe fektetni magas kockázatot jelent, és a megtérülést nem lehet biztosan előre jelezni, így a privát bankok – pénzügyintézetek nem nyújtanak kölcsönöket. Ezt a tényezőt az állam diákhitelek folyósításával ellensúlyozhatja, csökkentve ezáltal a rendszer esélyegyenlőségre kifejtett negatív hatását (Polónyi, 2010: 11).

A kutatás finanszírozása ebben a modellben teljes mértékben a magánszektorra hárul; részt vehetnek benne nem állami szervezetek, illetve vállalatok. A piaci modell egy módosított formája működik az Egyesült Államokban.

Kvázipiaci modell

Ebben a modellben a hallgató egyfajta közvetítő csatorna az állam és a felsőoktatási szektor között. A tisztán piaci modellhez képest itt két szinten zajlik a versengés: a hallgatók az állami támogatásért, a felsőoktatási intézmények pedig a hallgatók megnyeréséért harcolnak. A rendszer jellemzője, hogy a piaci modellhez hasonlóan az intézmények itt is szabadon határozhatják meg képzéseik árát, a hallgatók szabadon választhatnak a képzések közül, az állam pedig támogatást nyújt a hallgatóknak (Albrecht-Zidermann, 1992: 45, 55).

A hallgatók a kvázipiaci modellben fizetnek a felsőoktatási piacra való belépésért, tehát elvárható, hogy tudatos-megfontolt döntést hoznak a képzés kiválasztásakor, ahogy azt a piaci modell esetén is tennék. Ugyanakkor, mivel az állam biztosítja – feltételezzük, teljes egészében – a belépés költségeit, ismét jelentkezhet az „ingyen jószág-hatás”. Ebben az esetben a hallgatók árérzékenysége nulla; vagyis, ha az intézmények növelik is áraikat, a kereslet nem változik (Kováts, 2006: 935).

Az intézmények, a hallgatók választási szabadságának köszönhetően igazodnak a kereslethez,⁶ ezzel egy időben azonban képzéseik minőségével arányban állapítják meg azokat az árakat, melyből következően a minőség javításában is érdekeltek. Így tehát létrejöhözhet egy magas színvonalú, differenciált felsőoktatási szektor. Ennek azonban elengedhetetlen feltétele, a hallgatók tudatos fogyasztóként való viselkedése. Jól működő munkaerő-piac esetén a piac igazíthatja saját igényeihez a felsőoktatási szektort a hallgatókon keresztül.

Az állam többféleképpen finanszírozhatja a felsőoktatást a hallgatókon keresztül. Egyik módja a voucheres finanszírozás, melynek lényege, hogy a hallgatók teljesítményük vagy rászorultságuk alapján utalványt kapnak az államtól, melyet a felsőoktatásban költhetnek el. Az utalvány lehet univerzális, fix összegű, amely fedez egy bizonyos képzést, de egy másikat nem. Ekkor, ha a hallgató a drágább képzést választja, a különbözetet önerőből kell kifizetnie – adott esetben diákhittel is

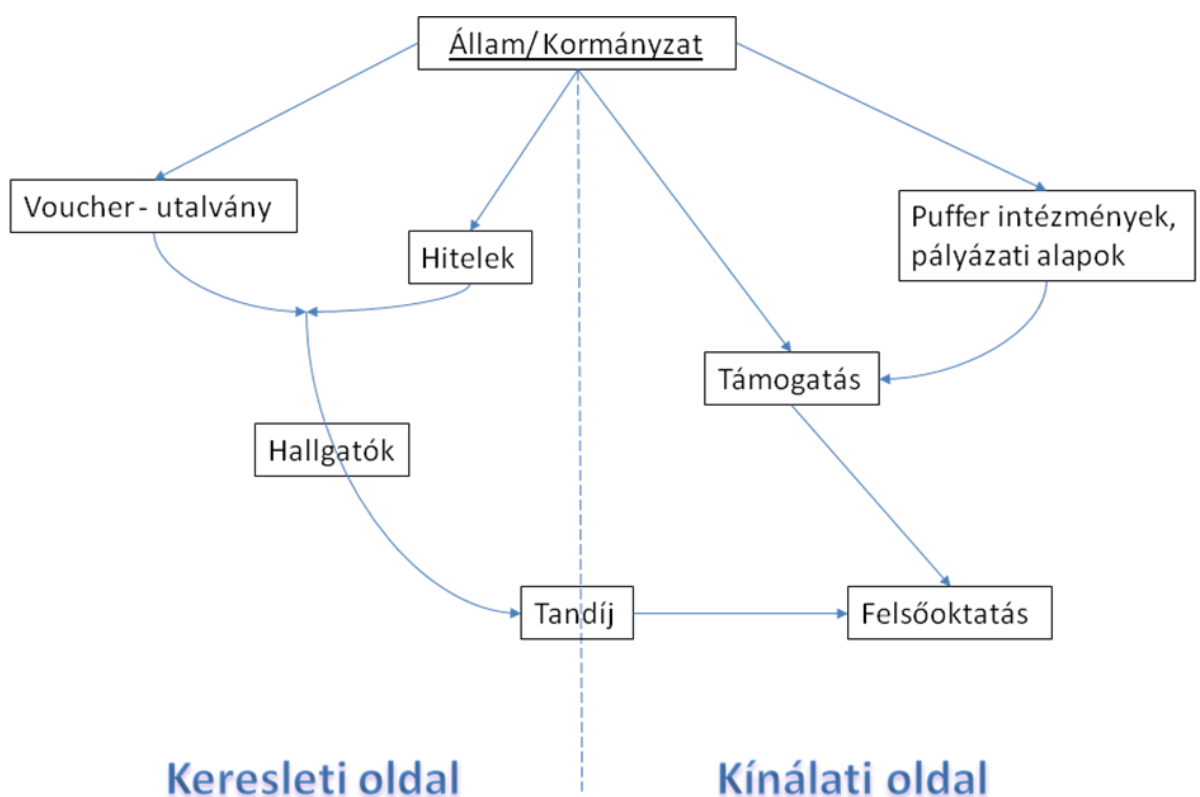
⁶ Feltételezzük, hogy a választást nem befolyásolja a képzés ára, viszont a jövőbeli megtérülés elvárható mértéke igen. Feltételezzük azt is, hogy a hallgató a munkaerő-piaci elvárások alapján választ a képzések közül, annak érdekében, hogy bizonyos ismereteket-készségeket elsajátítson, melyek alkalmassá teszik egy pozíció betöltésére; nem pedig azért, hogy megszerezzen egy „akármilyen” diplomát, amellyel pusztán magasabb jövedelemre tehet szert a jövőben.

felhasználhat, ez azonban újra szegregációhoz vezethet, ahogy a tiszta piaci modell esetén is. A képzések kereszt-finanszírozása itt is megjelenhet (Albrecht-Ziderman, 1992: 46/56). A hallgatókon keresztüli finanszírozás tipikus példája Chile.

Az alapmodelleket általánosan kiegészítő rendszer a pályázati úton történő finanszírozás, amely konkrét célok elérésére biztosít anyagi keretet. Ezek a célok irányulhatnak kutatás–fejlesztésre, új technológiák internalizálására, a nemzetköziesedési folyamat elősegítésére vagy akár épület felújításra. A pályázatot a legjobban teljesítő, bizonyos esetekben pedig a leginkább rászoruló nyerheti.

Az alapmodellekre igaz, hogy ideáltipikus természetük miatt sehol nem jelennek meg tiszta formában. Azonban különböző arányú vegyítéseikkel más és más rendszert lehet létrehozni, amelyek már életképesnek bizonyulnak.

1. ábra: A keresleti és kínálati oldali finanszírozás struktúrája (Albrecht-Ziderman, 1992: 5/15 alapján)



Az ábrán láthatjuk az állami forrástranszfer útjait a két eltérő alapelvű finanszírozás esetén. A kínálatoldali finanszírozás rendszerében tehát a felsőoktatási képzés mindenki számára hozzáférhető, a támogatás közvetlenül az intézményeket célozza. A másik esetben az intézmények a hallgatókon keresztül, közvetett módon részesülnek támogatásban

Jellemző trendek az európai felsőoktatásban

Az elmúlt két évtized olyan politikai, gazdasági és társadalmi eredetű változásokat hozott, amelyek jelentős hatással voltak a felsőoktatásra és annak finanszírozására. A következő hat trend a felsőoktatás képét alakította:

- a hallgatószám növekedése,
- a hallgatók utáni egységköltség növekedése,
- a gazdaságok tudásalapúvá válása, ennek következtében az egyetemekkel szemben támasztott elvárások fokozódása,
- a növekvő költségek mellett az állam finanszírozásbeli részesedésének fenntartásához szükséges állami, kormányzati bevételek hiánya,
- a globalizáció terjedése (amely az egységköltség növekedéséhez is hozzájárul),
- a gazdaságok fokozódó liberalizációjának következményeként jelentkező, egyre növekvő decentralizáció a felsőoktatási szektorban (Johnstone, 2009).
- Ezek a tendenciák a felsőoktatás finanszírozására komoly nyomást gyakoroltak és gyakorolnak ma is. A finanszírozás természetében a következő változások történtek, illetve zajlanak jelenleg is:
 - a tárgyalásos intézmény-finanszírozás helyett egyre inkább valamely formula-alapú modell alkalmazása;
 - a nyílt-végű támogatási rendszert fokozatosan felváltja az éves költségvetésből történő gazdálkodás;
 - az inputfinanszírozástól elmozdulás következik az outputfinanszírozás felé;
 - a bázisfinanszírozás is teljesítménymutatók alapján történik;
 - a támogatás mind nagyobb része kerül kiosztásra kompetitív módon, pályázatok útján;
 - a magánforrások bevonásának aránya növekszik.⁷

Ezek a változások a finanszírozási mechanizmusok egyszerűsítésének, átláthatóvá tételének irányába mutatnak, ugyanakkor az intézmények elszámoltathatóságának mértékét is emelik. A fenti változások velejárója az is, hogy a felsőoktatási intézmények gazdálkodási és forrásallokációs autonómiája nő.

A korábban felsorolt kihívások komoly reformokat igényelnek, melyek végigviteléhez nem elég a finanszírozás jelenlegi mértékének és formájának fenntartása. Az alulfinanszírozás és az államtól való függés nem csupán az egyetemek relatív szegénységéhez vezet, hanem ugyanúgy okozhatja a nem megfelelően képzett hallgatók kudarcát az európai vagy bármely nemzetközi munkaerő-piacokon, illetve csökkentheti az intézmények tudás-megtartó képességét, eredményét a brain-drain elleni küzdelemben.

2003-ban az európai felsőoktatási intézmények finanszírozásának 79,9%-a származott állami forrásokból, és mindössze öt ország esetében nem haladta meg a közösségi források aránya a 70%-ot: Lengyelország (69%), Ciprus (65,8%), Litvánia (61,8%), Bulgária (55,2%), Lettország (44,9%).⁸ (Az Egyesült Királyságban 2007-ben 35,8% volt a közösségi források aránya, szemben a háztartások 52%-os részvételével.⁹ Ez azonban csalóka adat, hiszen a tandíjak fedezésére a hallgatók diákkölcsönt vesznek fel az államtól, tehát az állami részvétel aránya jóval nagyobb, még ha azt is tekintjük, hogy a tandíj összege később visszakerül az államkasszába.) Az állami finanszírozás folyamatának klasszikusan részét képezte az állam és az

⁷ Rates of Return and Funding Models in Europe – Final Report to the Directorate General for Education and Culture of the European Commission p.21

⁸ Higher Education Governance in Europe – Policies, structures, funding and academic staff p.47

⁹ Education at a Glance 2010: OECD Indicators, B3.2b

intézmények közötti tárgyalás, azonban az utóbbi bő másfél évtizedben a legtöbb ország kifejlesztett valamilyen formula-alapú normatív támogatási rendszert, illetve mérési módszert, amellyel a támogatás szintjét az intézmények teljesítményéhez lehet viszonyítani. Ez a finanszírozási módszer azonban növelte az elszámoltathatóság iránti igényt és az ellenőrzések mértékét.

Általánosan elmondható, hogy a felsőoktatási intézmények normatív támogatást kapnak bizonyos költségeik fedezésére (oktatás, fenntartás). Az államok két csoportba sorolhatók a forrásfelhasználás szabadsága szerint: (A) a normatív támogatást jellemzően címzett támogatásként kezelők, ahol a források támogatási kategóriák közötti szabad allokációja nem működik; (B) a támogatás kategóriák közötti elosztása a belső irányítás döntései alapján történik – ez alól kivételt képeznek a címzett támogatások.¹⁰ Előbbi csoportban tehát az intézmények forrásallokációs autonómiája korlátozott. Az állami források természetesen nem csupán a normatív támogatásból állnak. Az intézmények kapnak egyéb jellegű támogatásokat céltámogatásként vagy miniszteri megállapodások alapján.

A képlet alapú finanszírozást széles körben alkalmazzák Európában, de eltérő súllyal. Írországból a finanszírozás teljes összegét formula alapján számítják ki, míg Bulgáriában csak az oktatási költségek fedezésére szánt összeget határozzák meg vele – jöllehet, az a teljes támogatás hozzávetőleg 80%-a. Az országok túlnyomó részében inputindikátorokat vesznek figyelembe, máshol az intézmények outputját is figyelembe veszik, megint máshol pedig főként teljesítménymutatókra alapozzák a támogatás mértékének meghatározását. Az inputmutatók alapján történő finanszírozásnál a hallgatók létszámát a hallgatók egységköltségével kötik össze, ezt pedig súlyozzák a képzési programok szerint, illetve korrigálják egyéb faktorok alapján (a hallgató nappali- vagy részképzésben vesz részt). Outputmutatókat az államok körülbelül fele alkalmaz, olykor csak kiegészítő jelleggel. A teljesítmény értékelése-mérése célozhatja a hallgatókat, illetve az intézmények globális teljesítését. Utóbbi mérése történhet a bukási arányok vizsgálata alapján, vagy aszerint, hogy az intézmény mennyire volt sikeres a teljesítmény-szerződés¹¹ végrehajtásában.

Intézményi autonómia

Az intézmények számára jelentős pénzügyi autonómiát jelent, ha szabadon gazdálkodhatnak az adott évben el nem költött forrásokkal (maradványérték). Ebből a szempontból három csoportot határozhatunk meg: (1) a maradványértéket átviheti a következő költségvetési évre, a felhasználásra való megkötések nélkül; (2) átviheti a maradványértéket, de annak felhasználása feltételekhez kötött; (3) az el nem költött összeget az intézmény köteles az államnak visszatéríteni, vagy a maradványértékkel megegyező összeggel csökkentik a következő évi támogatás értékét.¹²

Hasonlóan autonómiát jelent, ha az intézmények gazdasági tevékenységet folytathatnak, vagy döntési szabadsággal rendelkeznek tandíjak kivetését illetően. Az

¹⁰ Higher Education Governance in Europe p.49

¹¹ A teljesítmény-szerződés több európai államban is működő kategória, amely (időtartamától függően) felvázolja az intézmény stratégiai céljait, meghatározza az azok eléréséhez alkalmazni kívánt eszközök körét. A szerződés az állam és az adott intézmény között jön létre, és remek eszköz a kormányzat számára a stratégiai célok kijelölésében, teljesítésében; továbbá maga a szerződés mértékként is szolgál a teljesített célok ellenőrzésében.

¹² Higher Education Governance in Europe p.66

országok mintegy kétharmadában van lehetőségük a felsőoktatási intézményeknek tandíjat kivetni az első diploma megszerzésére. Észtországban, Lettországon, Litvániában, Magyarországon és Romániában azoknak a hallgatóknak kell tandíjat fizetniük, akik nem államilag támogatott képzésben vesznek részt. Bizonyos államokban a tandíjat egy központi hatóság állapítja meg, máshol a hatóság csupán a tandíj maximális összegét korlátozza. Európa tizenkét országában (Norvégiát beleértve, Skóciát pedig oktatás tekintetében az Egyesült Királyságtól különállóként figyelembe véve) nem kérhetnek az intézmények tandíjat az első végzettségüket megszerző hallgatóiktól, kivéve akkor, ha a hivatalos képzésen kívüli kurzust kívánnak felvenni, illetve felnőttképzés esetén.¹³ Olaszország, az Egyesült Királyság, Bulgária, Lettország és Litvánia felsőoktatásának finanszírozásában relatíve magas a háztartások hozzájárulásának aránya. Az első két országban körülbelül 20%, Bulgáriában közel 40%, Litvániában 30% körüli és emelkedő tendenciát mutat, Lettországon pedig megközelíti az 50%-ot a hallgatók hozzájárulásának aránya, vagyis igen jelentős az intézmények hallgatóktól származó bevétele.¹⁴

Láthatjuk tehát, hogy Európa egyes országaiban mekkora jelentősége van a magánjellegű forrásoknak. Ezzel együtt azonban az Unió tagállamai felsőoktatásának finanszírozásában az állam domináns szerepe meghatározó, szemben az EU legnagyobb riválisainak tekintett országok, az Egyesült Államok, Ausztrália, Kanada, Új-Zéland, Japán és Dél-Korea felsőoktatási rendszereivel. Statisztikák szerint a fent említett hat OECD állam jobban diverzifikálja forrásait, megosztva a terheket az állami és a magánszektor között. Utóbbi magában foglalja a hallgatókat (és családjukat), vállalkozásokat, nem-állami szervezeteket. Ezekben az országokban a felsőoktatási intézmények bevételeinek jelentős részét a tandíjak teszik ki.¹⁵ Noha a tandíj főként a magánszektor terheit növeli, az általa okozott negatív hatást az állam ösztöndíjak és diákhitelek nyújtásával ellensúlyozza.¹⁶ Az állami szerepvállalás magas szintjét az is bizonyítja, hogy a fenti hat országban az állami finanszírozás mértéke a GDP 0,9-1,9%-át teszi ki, miközben az EU-átlag 1,1%.¹⁷ Az említett országok példáján látható tehát, hogy a magánszektor fokozott bevonása nem jár feltétlenül együtt az állami szerepvállalás szükségszerű csökkenésével.

¹³ Írországban hivatalosan nincs tandíj, viszont létezik regisztrációs díj, amely hivatalosan az éves beiratkozás és a vizsgák költségeit fedezi, valójában az oktatási kiadások egy részét is fedezi belőle. A díj 2000 euró évente. – €1,500 Student-services Charge to Increase to €2,000 – <http://www.breakingnews.ie/ireland/eyidmhausnmh/>

¹⁴ Higher Education Governance in Europe p.74

¹⁵ Az adott országokban jellemző állami és magán hozzájárulásról szóló táblázat a Mellékletek 9.2. pontjában található.

¹⁶ Japánban és Dél-Koreában a diákhitel felvétele különösen szigorú feltételekhez van kötve, rászorultsági alapon nyerhető. – Higher Education Finance and Cost-Sharing in Japan - http://gse.buffalo.edu/org/inthigheredfinance/files/Country_Profiles/Asia/Japan.pdf, illetve Student Loans Schemes in the Republic of Korea: Review and Recommendations - <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001336/133622e.pdf>

¹⁷ Education at a Glance 2010: OECD Indicators B2.4

Hallgatói hozzájárulás – hallgatói támogatás

Tandíjazás alapján három csoportot különböztethetünk meg, melyek mindegyike megtalálható az európai államok valamelyikében (Marcucci-Usher, 2011: 5).

minden hallgató fizet tandíjat: a tandíjat ebben az esetben fizethetik előre, illetve utólag. Amennyiben a hallgató és családja rendelkezik a képzés fedezetéül szolgáló összeggel, a tandíjat minden félév elején kifizetik. Amennyiben a család nem tudja (vagy nem kívánja) kifizetni a tandíjat, a hallgató diákkölcsönt vehet fel, melyet utólagos törlesztéssel egyenlít ki. (A diákhitel-rendszerek széles körben elterjedtek Európában; általuk a hallgatók önerőből fizetik vissza képzésük költségeit.)

tandíj nélküli rendszer: ezekben az országokban a hallgatókra szüleiktől független személyekként tekintenek, az állam nem várja el tőlük, hogy fizessenek az oktatásért. Mindenki számára egyenlő hozzáférési lehetőséget kívánnak biztosítani, ezért a felsőoktatás ingyenes. Az állam magára vállalja a képzési költségek teljes megtérítését, tehát a felsőoktatást a magas adóbevételekből finanszírozzák. (Dániában, Svédországban minden EU/EGT állampolgár számára díjmentes a felsőoktatás.)

kétsávós tandíj rendszer: a csoportnak két típusa van. Az egyikben a hallgatók egy meghatározott köre számára a felsőoktatás ingyenes, vagy csupán csekély mértékű tandíjat kell fizetniük a többi hallgatóhoz képest, hiszen ők államilag támogatott képzésben vesznek részt. A másik típusban az oktatás alapvetően ingyenes, a hallgatóknak viszont tandíjat kell fizetniük, ha valamilyen speciális vagy idegen nyelvű képzésben vesznek részt. (Lengyelországban az állami egyetemeken nyújtott képzés ingyenes, a hallgatóknak a nem állami fenntartású egyetemeken folytatott képzésért kell fizetniük.)

A tandíj összege gyakran nem fedezi az oktatás teljes költségét, az valójában hallgatói hozzájárulás a képzéshez. Ha a hallgatókkal a képzés tényleges költségét fizetnének ki, köszönhetően az egységes felsőoktatási térségnek Európában, a hallgatók jelentős része azokban az államokban igyekezne továbbtanulni, ahol a felsőoktatás számára térítésmentes, de legalábbis olcsóbb. Az állam több okból nyújthat támogatást a hallgatóknak. Leggyakoribb eset a rászoruló hallgató támogatása, akinek alacsony a jövedelme, esetleg valamely hátrányos helyzetű csoport tagja, ezzel biztosítva számára a hozzáférés feltételeit. A támogatás célozhatja a népszerűtlen szakokon tanuló hallgatókat is, így ösztönözve az adott képzésben való részvételre; illetve, függetlenül a hallgató szociális helyzetétől, támogathatja az állam a teljesítményt is. A hallgatók állami támogatását három csoportba sorolhatjuk (Marcucci-Usher, 2011: 7):

ösztöndíjak: elnyerhetők szociális alapon, a hallgató családja anyagi helyzetének felmérése után; a hallgató megélhetési költségeinek fedezésére azokban az államokban, amelyek a hallgatót szüleiktől független személyként kezelik; a tanulásban tanúsított kiemelkedő teljesítményért; illetve lehet univerzális jellegű, vagyis járhat alanyi jogon mindenki számára, aki részt vesz valamilyen felsőoktatási képzésben.

kölcsönök: az állam által nyújtott alacsony kamatozású, kedvezményes visszafizetési feltételekkel rendelkező diákkölcsönök, melyek fedezhetik a hallgató megélhetési költségeit vagy akár a teljes tandíjat.

közvetett támogatási formák: a hallgató vagy családja számára nyújtott adókedvezmények, visszatérítések.

A pénzügyi válság hatása az európai felsőoktatási szektorra

A 2008-ban kezdődött pénzügyi válság eltérően érintette az európai felsőoktatási rendszereket, ahogy magukra az államokra is különböző mértékben fejtette ki hatását. Néhány országban már a válság kezdetén jelentkeztek nehézségek, másutt csak később. Sőt, akad olyan felsőoktatási rendszer, amely végül profitálni látszik a krízisből, köszönhetően a kormányzat által nyújtott élénkítő-csomagnak. Az európai államok zömében megszorító intézkedésekkel és komoly költségcsökkentésekkel kell szembenézniük az intézményeknek. Ezek a költségvetési megszorítások jelenthetik egy új támogatási struktúra kialakulásának kezdetét, amelyre már egy ideje szüksége van a szektornak. A válság hatása leginkább a felsőoktatás állami forrásain érezhető, hiszen ezekből származik a szektor bevételeinek több mint 75%-a.

A válság oktatásra kifejtett hatása

Általánosan elmondható, hogy magát az oktatást nagyobb mértékben érintette a válság, mint a kutatást. Az oktatási költségek lefaragására kényszerült Magyarország mellett több EU-tagállam is, úgy mint az Egyesült Királyság, Észtország, Lettország, a Flamand Régió Belgiumban. Azonban nem csak a megszorításoknak köszönhetően kerülnek az intézmények nehéz helyzetbe. A munkanélküliséget jelző statisztikák alapján a felsőfokú végzettségűeket és a több diplomával rendelkezőket kisebb arányban sújtja a válság, mint a diploma nélkülieket.¹⁸ Éppen ezért nőhetett több országban is a felsőoktatásba jelentkezők száma az elmúlt három évben, amely újabb nyomást gyakorol az intézményekre. Az emberek továbbtanulással igyekeznek erősíteni egyéni versenypozíciójukat, megfelelni a munkaerő-piaci elvárásoknak. A megemelkedett hallgatói létszám pedig az egy hallgatóra jutó támogatás csökkenését vonhatja maga után, amelyből az oktatás színvonalának esése következik. A felsőoktatási intézményeknek tehát egyszerre kell megbirkózniuk a válság direkt hatásával, vagyis a költségcsökkentéssel, a hallgatók számának gyarapodásával, illetve a potenciális minőségromlással. A hallgatók számának növelésével az intézmények a kieső állami forrásokat is próbálhatják pótolni, amennyiben az adott rendszerben létezik tandíj. Ugyanakkor a hallgatószámok emelkedését és a külföldi hallgatók egyre növekvő részvételét próbálják visszafogni Hollandiában keretszámok alkalmazásával a legnépszerűbb (orvostudományi és gyógyszerészeti) szakok területén. Az elmúlt négy-öt évben ugyanis drasztikusan nőtt a külföldi hallgatók aránya, amely jelentősen megterheli a költségvetést.¹⁹

Az oktatás érintettségét a válságban jól érzékelteti, hogy egyik-másik országban a felsőoktatási intézmények képzési programok megszüntetésére vagy tanszékek, intézetek összevonására, bezárására kényszerültek. Az elmúlt hónapokban több európai intézmény számára az egyesülés vált az egyetlen lehetséges megoldássá annak érdekében, hogy elkerüljék a megszűnést. Izlandon a

¹⁸ Diploma nélkül félelmetes a válság? 2010. szeptember 8. http://eduline.hu/felsooktatasi/20100908_oecd_magyar_diplomasok_valsg.aspx

¹⁹ Netherlands: Calls for quotas for foreign students – University World News, 2011. október 23. <http://www.universityworldnews.com/article.php?story=20111020194528609>

jelenleg működő hét egyetemből (négy állami-, három magánfinanszírozású), szakértők szerint csak kettőt lehetne gazdaságosan fenntartani, de a három magánegyetem egyelőre nem akar beolvadni sehova, hogy ne kelljen megosztania anyagi és pénzeszközeit. Finnországban az elmúlt néhány évben „összeolvadási láz” söpört végig, így a korábbi húsz egyetemből 2011 elejére tizenöt maradt, hasonlóan járt el Svédország, továbbá Franciaország is, ahol 2009-ben jött létre az ország legnagyobb felsőoktatási intézménye, a Strasbourgi Egyetem, három intézmény egyesüléséből. 2010 végén pedig bejelentették egy walesi szuper-egyetem létrehozását két intézmény egyesítéséből, melyek közül az egyik a 2010-es év során integrált magába egy harmadikat.²⁰

Az állami támogatások csökkentése-elvonása sok helyen együtt járt az oktatók és az adminisztrációs személyzet körében bevezetett létszámstoppal, illetve elbocsátásokkal. Létszámstopot vezettek be Írországra,²¹ Lettországra és Olaszországra, elbocsátások történtek az Egyesült Királyságban és Magyarországon. Észtországra bérbefagyasztásról, Görögországra, Spanyolország és Portugália esetében bércsökkentésről beszélhetünk, amely azonban az egész közalkalmazotti szektort érintette. Ez mind közvetlenül hat az oktatás minőségére és az egyetem által kínált alapvető szolgáltatások ellátására. Írországra az elvonások következtében csökkentették az intézményi könyvtárak nyitvatartási idejét, és visszavonták a könyvtárfejlesztési programokat. Lengyelországra és Ausztriára megrövidítették a géppark felújítására, illetve az általános épület karbantartásra szánt forrásokat.

Az felsőoktatási intézmények ugyanakkor egyre inkább szabad kezet kapnak a tekintetben, hogyan használják fel forrásaikat, mit és hogyan csoportosítsanak át, illetve hogyan növeljék hatékonyságukat.

Az intézmények autonómiájának szerepe a válságban

Ahogy a korábbi példák is láthatjuk, nem csupán az állami segítség függvénye, hogy a felsőoktatási intézmények hogyan, milyen hatásokkal, mennyi idő alatt birkóznak meg a gazdasági válsággal, hanem saját gazdasági autonómiájuk mértéke is. Azok az intézmények, amelyek nagyfokú gazdasági autonómiával rendelkeznek és szabadon dönthetnek forrásaik allokációjáról annak érdekében, hogy megóvják a kritikus területeket – legyen szó oktatásról, akár kutatásról –, sikeresebbek bizonyultak a krízissel szemben. Ugyanez igaz a felsőoktatási „monstrumokra”, vagyis a nagy, erős és független intézményekre, szemben a kicsi, specifikus tudományterületre szakosodott intézményekkel. Itt visszautalnék az említett egyesülési-integrálási politikákra, melyek sikeresnek mutatkoznak az alkalmazó országokban.

A válság hatása a magánforrásokra

²⁰ University Mergers Sweep Across Europe – The Chronicle of Higher Education 2011. január 2. <http://chronicle.com/article/University-Mergers-Sweep/125781/>

²¹ 2008-ban vezették be az első, 2011-ben pedig a második a Foglalkoztatás Szabályozási Keretrendszer (Employment Control Framework) a felsőoktatás terén, hároméves periódusokra. Az állami szektorban 2014-ig 25000 fős foglalkoztatási plafont állapítottak meg, amely alig több mint 1,5%-os növekedést jelent a 2011-es szinthez képest. – Revised Employment Control Framework for Higher Education Sector, 2011. június 21. <http://www.hea.ie/files/files/file/News/ECF2011-2014.pdf>

Látva azt, hogy egy állami finanszírozáson alapuló felsőoktatási rendszert mennyire megrázhat egy pénzügyi-gazdasági válság, újra felerősödtek a rendszer megreformálását sürgető hangok. A magánforrásból származó bevételek különösen jelentősnek bizonyultak az elmúlt időszakban; nagyban hozzájárultak az intézmények forrásdiverzifikációjának megkönnyítéséhez és a fenntarthatóság javításához. Az ismét előtérbe kerülő társadalmi vita a tandíjak bevezetéséről, illetve emeléséről a szokásos érvek mellett kiemelte, hogy a hallgatói hozzájárulások a jelenlegi helyzetben csökkentenék a krízis miatt kialakult hiányt a felsőoktatás-finanszírozásban. A nyilvánvaló ellenállás ellenére, melyet a hallgatók és családjaik tanúsítanak a tandíjak bevezetésével-emelésével szemben, látható, hogy elkezdődtek bizonyos folyamatok, nevezetesen a felsőoktatást közjónak tartó általános vélekedés erodálódása. Még olyan skandináv államokban is, mint Finnország és Svédország, ahol a társadalom és a politika között mindig is szoros egyetértés volt a felsőoktatás kizárólagosan államilag történő finanszírozásáról. Mindkét állam tandíjat vezetett be az EU-n kívülről érkező hallgatókkal szemben a 2011-es évtől kezdődően.²² Az Egyesült Királyságban, ahol 1998 óta léteznek tandíjak, a kormányzat döntött a tandíjként elkérhető legmagasabb összeg megháromszorozásáról, azzal a feltétellel, hogy azt az intézmények csak kivételes esetben, speciális költségigényű szakok indításakor alkalmazzák,²³ és nagyobb figyelmet fordítanak a hátrányos helyzetű hallgatók részvételi feltételeinek-lehetőségeinek javítására. Annak érdekében, hogy a tandíjemelések következményeként ne csökkenjen a felsőoktatás iránti kereslet, a hallgatói támogatások rendszerén is javítani kell, a diákhitel visszafizetési feltételein pedig célszerű lenne módosításokat végezni.²⁴ A jelenlegi tendencia ugyanis azt mutatja, hogy a brit diákok túlnyomó többsége már az alapképzés befejezésekor annyira el van adósodva, hogy a mesterképzésben való részvételt már nem engedheti meg magának, így az lassanként a külföldi diákok privilegizált területévé válhat.²⁵

A felsőoktatási intézmények egyéb magánjellegű bevételei terén is történtek változások a válság hatására. A folyamatban lévő intézményi-vállalati együttműködésekre mérsékelt hatással volt a krízis, azonban új programok indítását jelentősen megnehezíti Európa több államában is.²⁶ Az intézmények egykori hallgatóinak felajánlásából is kevesebb pénz gyűlt össze, mint a válságot megelőző években. Az Egyesült Királyságban a 2008/2009-es tanévben 21%-kal csökkent az alumni felajánlások értéke a 2007/2008-as tanévhez képest, noha a felajánlások

²² Finnországban két egyetem vezetett be tandíjat az EU-n, illetve az EGT-n kívülről érkezőkkel szemben, megközelítőleg száz, idegen nyelven induló mesterképzési programon. <http://www.hs.fi/english/article/Only+a+few+Finnish+institutes+of+higher+education+to+introduce+tuition+fees+to+non-EU+and+non-EEA+students+this+year+or+next+year/1135263447805>

²³ A brit felsőoktatási rendszerben 2006 óta £3000 volt a tandíjak maximális összege. Ez a 2012/2013-as tanévtől £9000. A kormány ugyanakkor igyekszik „lebeszélni” az intézményeket a £6000 feletti árazásról. A tandíjak növelésére azért került sor, mert a kormányzat elvonta a hallgatók után járó képzési támogatást.

²⁴ A jelenlegi séma a törlesztés megkezdését £15 000 éves jövedelemhez köti, a havi kereset 9%-át az adórendszeren keresztül vonja le.

²⁵ Will a master's get you a job? The Guardian, 2011. február 15. <http://www.guardian.co.uk/education/2011/feb/15/masters-postgraduate-guide>

²⁶ Ausztria, Finnország, Németország és Norvégia jelentett nehézségekről új projektek indítása esetén, míg az Egyesült Királyság, Hollandia és Portugália projekt-együttműködések felbontásáról számolt be.

száma tizenhatezerrel nőtt. A brit felsőoktatás finanszírozásának pedig 2,3%-át teszik ki az ilyen jellegű donációk.²⁷

Jellemző trendek, statisztikák a magyar felsőoktatásban

A felsőoktatás tömegessé válása Magyarországon az 1960-as években kezdődött, és először az 1980-as évek közepén torpant meg. Az 1960-tól 1980-ig tartó két évtized alatt 127%-kal nőtt a felsőoktatásban részt vevők száma, 44 558-ról 101 166-ra, míg az oktatók száma két és félszeresére emelkedett.²⁸ A következő jelentős létszám növekedési hullám a rendszerváltás körüli években kezdődött, addig azonban stagnálás mutatkozott. Az ekkori bővülés jóval nagyobb ütemű volt, mint eddig bármikor; öt év alatt 75%-kal, tíz év alatt pedig 188%-kal emelkedett a felsőoktatásban (egyetemi és főiskolai képzésben) részt vevők száma,²⁹ az európai növekedési mértéket jócskán meghaladva (Teichler-Bürger, 2005). A hallgatói létszám a 2005/2006-os tanévben érte el csúcspontját, 380 632 fővel. Azóta a beiratkozási adatok csökkenő tendenciát mutatnak. A 2010/2011-es tanévben 325 186 hallgató végezte tanulmányait az ország valamely felsőoktatási intézményében.³⁰ Közel háromezer hallgatóval kevesebb, mint egy évvel korábban. Ez 14,5%-os visszaesést jelent 2005-höz képest.³¹ Az új belépők száma 2004-ben volt a legmagasabb, 109 851 fővel, melynek 54,5%-a, 59 930 fő vett részt államilag finanszírozott képzésben. 2011-ben az új belépők és az állami finanszírozottak száma rendre 97 769 és 66 906 fő, tehát utóbbiak aránya 68,4%-ra emelkedett.³²

2006-ban a teljes felsőoktatás-finanszírozás 77,9%-át a közösségi ráfordítások adták; ez kevesebb volt az adott év EU-átlagánál (79%).³³ A magánforrások aránya tehát nem haladja meg az összes ráfordítás egynegyedét, viszont elmondható, hogy az 1990-es évek közepe óta emelkedő részvételt mutat; 1995-ben a privát források aránya 19,7% volt. A közösségi- és magánráfordítások értéke 2000-ben elérte a GDP 1,1%-át, 2007-ben 0,9% volt, amely változatlan áron számítva 33%-os növekedést jelent.³⁴ Az állam a 2007-es évben a felsőoktatásnak juttatott források 74,4%-át az állami intézmények közvetlen támogatására, 10,5%-át a nem állami intézmények közvetlen finanszírozására, és 15,1%-át pedig a magánszektor közvetett támogatására fordította.

A hallgatószámok leszálló ágat jeleznek, miközben Európa-szerte növekszik a felsőoktatásban részt vevők száma. A hallgatószámok magyarországi csökkenésének talán legjelentősebb oka az ország demográfiai jellemzőiben keresendő. Amennyiben nem növekszik jelentősen a felsőoktatáshoz való hozzáférés mértéke, és az élethosszig tartó tanulás lehetősége sem vonz vissza

²⁷ Donations to universities down in recession. The Guardian, 2010. május 6. <http://www.guardian.co.uk/education/2010/may/26/donations-to-universities-fall>

²⁸ Az oktatók száma 1960-ban 5 635, 1980-ban 13 890.

²⁹ 1990-ben 102 387, 1995-ben 179 565, 2000-ben pedig 295 040-en iratkoztak be valamely felsőoktatási intézménybe.

³⁰ A felsőfokú szakképzésben és szakirányú továbbképzésben részt vevőkkel együtt 361 347 hallgató. Statisztikai Gyorstájékoztató a 2010/2011 tanév előzetes statisztikai adataiból.

³¹ Magyarországon az 1997/1998-as tanévben vezették be a felsőfokú szakképzés rendszerét. Bár törvényileg megvan a pontos helye a felsőoktatásban, az alapképzés előtt, nem jelentkezik minden statisztikában egyformán, éppen ezért bizonyos esetekben az adatok torzítanak.

³²

http://www.felvi.hu/felveteli/ponthatarok_rangsorok/elmult_evek/ElmultEvek/elmult_evek.php?stat=1

³³ Education at a Glance 2010: OECD Indicators B3.3

³⁴ Education at a Glance 2010: OECD Indicators B2.1

tömegeket az „iskolapadba”, a felsőoktatásban részt vevők számának drasztikus csökkenése várható. 2025-re a felsőoktatási képzésben részesülők száma a 2005-ös szint 80-85%-ára eshet vissza a megfelelő korcsoport (18-24 év) előre jelzett adatai szerint (Vincent-Lancrin, 2008: 48). Ha azonban sikerül kiaknázni a felsőfokú szakképzésben és a szakirányú továbbképzésben rejlő potenciálokat, a részvétel mértéke szinten tartható, sőt, a releváns korcsoporton (18-44 év) belül arányaiban jelentősen növelhető (Polónyi, 2004: 29).

2008-ban Magyarországon a 25-64 közötti lakosság 19%-a rendelkezett valamilyen felsőfokú képesítéssel. A 25-34 éves korcsoportban ez az arány 24%, az európai átlagnál 8%-kal alacsonyabb érték.³⁵ A felsőfokú képzést a releváns korcsoportban befejezők aránya 2008-ban 30,1% volt, amely megközelítőleg 8%-kal marad el az EU átlagától.³⁶ A jelenlegi rendszer nem ösztönzi a hallgatókat a minél hamarabbi diplomaszerezésre, így sokan évekre „benragadnak” a felsőoktatásban.

Az ország körülbelül két évtizednyi lemaradásban van a nyugati államokhoz képest a felsőoktatásban mutatkozó tendenciáit tekintve. Egyszerre kell több olyan kihívással is szembesülnie, amelyek tőlünk nyugatabbra egymást követve, folyamatosan alakultak ki. A rendszer bizonyos elemei Nyugaton szerves folyamatok eredményeként jöttek létre, Magyarországon pedig adott volt a séma, „csak” adaptálni kellett. Az organikus folyamatok hiánya pedig olykor megmutatkozik a rendszeren.

Összefoglalás

Az európai felsőoktatási rendszerek finanszírozási struktúrájában átalakulás kezdődött az állami részvétel csökkenésével, a magánforrások nagyobb arányú bevonásával – legyen szó akár vállalati szektorral történő szorosabb együttműködésről, akár a tandíjak bevezetéséről, emeléséről. Az intézmények támogatását egyre nagyobb mértékben kötik teljesítménymutatókhoz, és a források növekvő hányadát osztják ki kompetitív módszerekkel, továbbá minőségbiztosítási rendszerek is egyre szélesebb körben kerülnek kidolgozásra, alkalmazásra.

Jól megfigyelhető trend az intézmények decentralizációja következtében szélesedő autonómiája, ugyanakkor az elszámoltathatóságuk iránti igény megjelenése a fenntartó részéről. A széleskörű autonómiával rendelkező integrált egyetemek innovatívak és stabilak. Innovatívak, hiszen szabadon dönthetnek kutatási stratégiájukat illetően, kockázatvállalóak lehetnek gazdasági tevékenységeik terén, és elsajátíthatnak egyfajta vállalkozói attitűdöt, amely által diverzifikálhatják forrásaikat, így válva stabilá. A stabilitás más aspektusból is tapasztalható, mégpedig a krízishelyzetek kezelése kapcsán. Az autonóm intézmények képesek rugalmasan reagálni a kihívásokra, tudatában vannak saját erősségeiknek és gyenge pontjaiknak, így azoknak megfelelően hozzák meg pénzügyi döntéseiket. Ez az autonómia felelősség is egyben, amely együtt jár egyfajta transzparenciával. Éppen azért, hogy az autonómia létrejöhön, az államnak, fenntartó szervnek, bizalmat kell táplálnia a felsőoktatási intézménnyel szemben, melynek nélkülözhetetlen feltétele az átlátható finanszírozási rendszer és a források felhasználásával való elszámolás. Az állam jogosan várja el a felsőoktatási intézmények pénzügyi felelősségvállalását, hiszen azok a közösség által befizetett adókból működnek; ráadásul az éves beszámolókkal ellenőrizhetik az intézmények haladását-fejlődését, hatékony

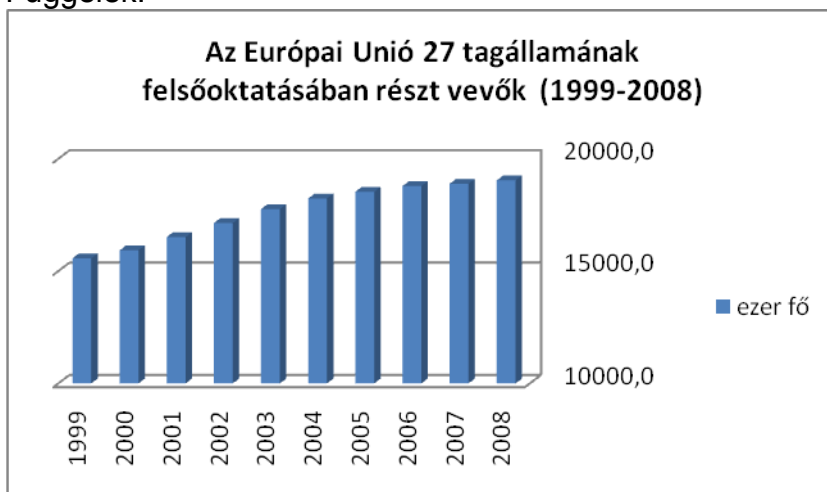
³⁵ Education at a Glance 2010: OECD Indicators A1.3a

³⁶ Education at a Glance 2010: OECD Indicators A3.1

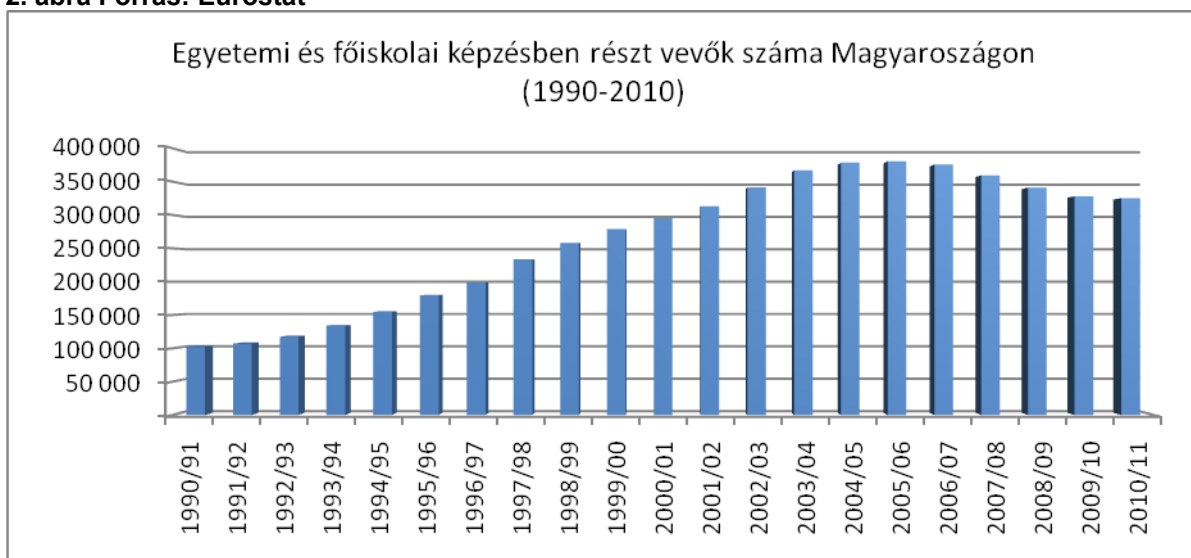
forrásfelhasználásukat. Ebből láthatjuk, hogy mindkét folyamat (a növekvő autonómia és az elszámoltathatóság iránti igény megjelenése) a teljesítmény fokozása és a minőség emelése felé is hat. Az intézményi autonómia biztosításának eszközeként az irányítás új formái jelentek meg, független, menedzser-jellegű döntéshozó testületek, melyek az állam és az intézmény közötti közvetítő feladatát látják el (Jugenheimer, 2011).

Európa több felsőoktatási rendszeréhez hasonlóan itthon is ésszerű lépés lehet az intézmények bizonyos fokú integrációja. Figyelembe kell venni azonban a vidéki egyetemek-főiskolák regionális tudásközpont jellegét, kultúra megtartó szerepét; továbbá nem ajánlott a rendszert egy lépésben történő integrációval „sokkolni”. A fenti ismérveket szem előtt tartva, egy szakmai testület mellett, stratégiai gondolkodást képviselő, menedzseri irányítás szükséges ahhoz, hogy az integráció során felmerülő kihívások minél hatékonyabban kerüljenek megoldásra. Javasolt egy szigorú minőségellenőrzési-biztosítási rendszer kiépítése, akár cenzori testületet és rendszeres auditálást magába foglalva. Szükséges továbbá egységes teljesítménymutatók alkalmazása – például az AVIR segítségével, tudományágak szerint súlyozott kreditelszámolás alapján – a támogatás mértékének meghatározásához. A források növelésének egyik eszköze a hallgatói hozzájárulások, tandíjak kivetése, illetve emelése. A hallgatók fokozott szerepvállalása képzésük finanszírozásában elvárható, az állam azonban nem háríthatja a képzés teljes költségét a hallgatókra, hiszen azzal korlátozná a hozzáférést egy széles réteg számára, akik, ha kiszorulnak a magyar felsőoktatásból, más európai egyetemeken tanulnak tovább (lehetőségeikhez mérten), ezzel is csökkentve a hazai felsőoktatás megújulási potenciálját.

Függelék:



2. ábra Forrás: Eurostat



3. ábra Forrás: Statisztikai Tájékoztató – Oktatási Évkönyv 2010/2011

Irodalom:

Albrecht, Douglas; Ziderman, Adrian [1992]: *Funding Mechanisms for Higher Education: Financing for Stability, Efficiency, and Responsiveness*. World Bank Discussion Papers, World Bank, Washington.

Dill, David D. [1997]: *Higher Education Markets and Public Policy*. Higher Education Policy, Vol. 10 No. 3-4 p.167-185.

Education at a Glance 2010: OECD Indicators: online a http://www.oecd.org/document/52/0,3746,en_2649_39263238_45897844_1_1_1_1,00.html címen, 2012. február 8.

Hazelkorn, Hellen [2009]: *Higher Education at a Time of Crisis: Is it Good-bye to the Celtic-Tiger?* 5th World Bank ECA Education Conference, Budva, Montenegro.

Higher Education Finance and Cost-Sharing in Japan – A Brief Description of the Japanese Higher Education System. Center for Comparative and Global Studies in Education, Graduate School of Education, State University of New York, Buffalo.

Higher Education Governance in Europe: Policies, structures, funding and academic staff. Eurydice, Directorate-General for Education and Culture of the European Commission, 2008. április.

Impact of the economic crisis on European universities. European University Association, Bruselles, 2011.

Johnstone, D. Bruce [2009]: *Worldwide Trends in Financing Higher Education: A Conceptual Framework*. In: *Financing Higher Education: Access and Equity*, Szerk: Knight, Jane; Sense Publishers.

Jugenheimer Petra [2011]: *Felsőoktatás-finanszírozás: Európai trendek – dán és magyar sajátosságok*.

Kováts Gergely [2006]: *A felsőoktatási intézmények finanszírozási modelljei*. Közgazdasági Szemle, LIII. évf., Október p.919-938.

Labi, Aisha [2011]: *University Mergers Sweep Across Europe – Leaders hope larger, more diverse institutions will improve research*. The Chronicle of Higher Education, 2011. január 2. [online cikk] <http://chronicle.com/article/University-Mergers-Sweep/125781/> címen, 2012. február 10.

Marcucci, Pamela; Usher, Alex [2011]: *Tuition Fees and Student Financial Assistance: 2010 Global Year in Review*. Higher Education Strategy Associates, Toronto.

Mora, José-Gines; Vila, Luis; Psacharopoulos, George; Schmidt, Evanthia K.; Vossensteyn, Hans; Villareal, Enrique [2007]: *Rates of return and funding models in Europe – Final report to the Directorate General for Education and Culture of the European Commission*

Myklebust, Jan Petter; Visscher, Robert [2011]: *Netherlands: Calls for quota for foreign students*. University World News, Issue No: 194, 2011. október 23. [online cikk] <http://www.universityworldnews.com/article.php?story=20111020194528609> címen, 2012. február 10.

OECD Country Statistical Profiles 2010. OECD.StatExtracts, Complete Databases, <http://stats.oecd.org/index.aspx?DataSetCode=CSP2010> címen, 2012. február 10.

Polónyi István [2004]: *A hazai felsőoktatás demográfiai összefüggései a 21. század elején*. Felsőoktatási Kutatóintézet, Budapest.

Polónyi István [2010]: *A magyarországi felsőoktatás finanszírozásának jogi háttere: Szempontok az ágazati mutatórendszer kialakításához*. Készült az Educatio Társadalmi Szolgáltató Nonprofit Kft. megbízásából, Budapest.

Polónyi István [2006]: *A munkaerőpiacra orientált felsőoktatási minőség-biztosítás szereplői, szervezeti elemei, indikátorai*. [online publikáció] http://www.allamreform.hu/letoltheto/oktatas/hazai/Polonyi_Istvan_A_munkero-piacra_orientalt_felsooktatasi_mi.pdf címen, 2012. január 17.

Revised Employment Control Framework for Higher Education Sector 2011-2014. Higher Education Authority, 2011. június 21. online a <http://www.heai.ie/files/files/file/News/ECF2011-2014.pdf> címen, 2012. február 11.

Shepherd, Jessica [2010]: *Donations to universities down in recession*. The Guardian, 2010. május 6. [online cikk] <http://www.guardian.co.uk/education/2010/may/26/donations-to-universities-fall> címen, 2012. február 10.

Statisztikai Gyorstájékoztató a 2010/2011 tanév előzetes statisztikai adataiból. Nemzeti Erőforrás Minisztérium, Statisztikai Osztály, 2010. október.

Statisztikai Tájékoztató – Oktatási Évkönyv 2010/2011. Nemzeti Erőforrás Minisztérium, Statisztikai Osztály, 2011.

Teichler, Ulrich; Bürger, Sandra [2005]: *The Changing Numbers and Composition of Student Enrolment in Europe and Japan*. Centre for Research on Higher Education and Work, University of Kassel, Kassel.

Tobin, Lucy [2011]: *Will a master's get you a job?* The Guardian, 2011. február 15. [online cikk] <http://www.universityworldnews.com/article.php?story=20111020194528609> címen, 2012. február 10.

Vincent-Lancrin, Stéphan [2008]: *What is the Impact Of Demography on Higher Education Systems? – A Forward-looking Approach for OECD Countries*. In: Higher Education to 2030, Vol. 1: Demography, OECD.