

OTDK-DOLGOZAT

Krajcsik Zsolt

BA

2013

**FELSŐOKTATÁSI HELYZETKÉP: KÉRDÉSEK ÉS VÁLASZOK AZ
ÁTALAKULÓ FELSŐOKTATÁSBAN**

**HIGHER EDUCATION REVIEW: QUESTIONS AND ANSWERS IN
THE CHANGING LANDSCAPE OF HIGHER EDUCATION**

Krajcsik Zsolt

Kézirat lezárva: 2012. november 8.

TARTALOMJEGYZÉK

I. BEVEZETÉS	1
II. AZ OKTATÁS ÉS A KÖZGAZDASÁGTAN KAPCSOLATA	3
2.1. FELSOÓKTATÁS KERESLETI FÜGGVÉNYEINEK LEVEZETÉSE	3
2.2. A FELSOÓKTATÁS PIACA NEM TÖKÉLETES	4
III. FELSOÓKTATÁSI RENDSZEREK ÖSSZEHAONLÍTÓ VIZSGÁLATA	6
IV. A FELSOÓKTATÁS KÖLTSÉGEI, HASZNA.....	9
4. 1. AZ OKTATÁS KÖLTSÉGEI EGYÉNI ÉS TÁRSADALMI SZINTEN	9
4. 2. AZ OKTATÁS HASZNA EGYÉNI ÉS TÁRSADALMI SZINTEN.....	11
4. 3. A FELSOÓKTATÁS EGYÉNI ÉS TÁRSADALMI KÖLTSÉGEINEK ÉS HOZAMAINAK ÖSSZEMÉRÉSE.....	13
4. 4. EMBERI TÖKE ÉRTÉKÉNEK NYILVÁNTARTÁSA A VÁLLALATOKNÁL	15
V. ÁTALAKULÓ MAGYAR FELSOÓKTATÁS	16
5. 1. A HUMBOLDTI MODELL VÁLSÁGA ÉS A KIALAKULÓ ÚJ RENDSZER A NYUGATI FÉLTEKÉN	16
5. 2. FELSOÓKTATÁS ÁTALAKÍTÁSI TÖREKVÉSEI RENDSZERVÁLTÁSTÓL NAPJAINKIG HAZÁNKBAN	17
5. 3. MINDEZT MÉGIS MIBŐL? – FELSOÓKTATÁSI FINANSZÍROZÁSI MODELLEK ÖSSZEHAONLÍTÓ VIZSGÁLATA	20
5.3.1. <i>hallgatói költségfinanszírozás modell</i>	23
5.3.2. <i>állami költségfinanszírozási modellek (Kováts [2006])</i>	23
5.3.2.1. <i>kinálatoldali finanszírozás</i>	23
5.3.2.2. <i>keresletoldali finanszírozás</i>	25
5.3.2.3. <i>vegyes finanszírozású modell</i>	26
5. 4. TANDÍJ: PRO ÉS CONTRA	27
5. 5. PRIVATIZÁCIÓ: FELSOÓKTATÁS PIACI ALAPON?	28
5. 6. HALLGATÓI ÖSZTÖNDÍJSZERZŐDÉS: SZABADSÁG VAGY BÉKLYÓ?	31
VI. MEGÉRI TANULNI!.....	32
6. 1. MUNKANÉLKÜLSÉGI RÁTÁK VIZSGÁLATA ISKOLAI VÉGZETTSÉG SZERINT	32
6. 2. ÁTLAGKERESETEK VIZSGÁLATA ISKOLAI VÉGZETTSÉG SZERINT.....	33
6. 3. TÁRSADALMI SZERKEZET, EGYÉB TÁRSADALMI JELLEMZŐK ÉS A LEGMAGASABB ISKOLAI VÉGZETTSÉG KAPCSOLATA (TÁRKI [2006])	35
VII. ALTERNATÍV MEGOLDÁS – TANDÍJ FIZETÉSÉNEK SAJÁT MODELLJE	36
7. 1. TANULMÁNYI PONTOK KALKULÁCIÓJA.....	38
7. 2. SZOCIÁLIS PONTOK KALKULÁCIÓJA	39
7. 3. SAJÁT MODELL ÉRTÉKELÉSE	40
VIII. ÖSSZEFOGLALÁS	42
IRODALOMJEGYZÉK.....	43

TÁBLÁZAT- ÉS ÁBRAJEGYZÉK

1. táblázat: Összehasonlító táblázat a felsőoktatási rendszerekről.....	7
2. táblázat: A modell tanulmányi pontjainak számítása tanulmányi átlag alapján.....	38
3. táblázat: Szociális helyzet alapján járó többletpontok	39
1. ábra: Felsőoktatásba jelentkezett és felvett hallgatók számának alakulása 2008-tól 2012-ig	2
2. ábra: Életkereseti görbék alakulása eltérő iskolai végzettség szerint.....	11
3. ábra: Hallgatói támogatások csoportosítása megnyilvánulási forma szerint.....	12
4. ábra: Egyéni és társadalmi költségek és hozamok összemérése hosszú távon.....	13
5. ábra: A világban végbemenő változásokat kiváltó legfőbb okok	17
6. ábra: A költségvetés felsőoktatásra fordított kiadásai 1993 és 2004 között (millió Ft)	18
7. ábra: A felsőoktatás reformját kiváltó legfontosabb tényezők napjainkban Magyarországon.....	21
8. ábra: Johnston-féle felsőoktatási reformtípusok	22
9. ábra: Az Állami Számvevőszék Fejlesztési és Módszertani Intézete szerint átalakítandó területek.....	22
10. ábra: A privatizáció lehetséges formái a felsőoktatásban	29
11. ábra: A privatizáció révén kialakuló szervezeti formák a felsőoktatásban	30
12. ábra: Munkanélküliek számának alakulása a legmagasabb iskolai végzettség szerint 2007 és 2011 között	32
13. ábra: Munkanélküliségi ráták alakulása korcsoportok és legmagasabb iskolai végzettség szerint 2011-ben Magyarországon.....	33
14. ábra: Bruttó átlagkereset alakulása iskolai végzettség szerint (ezer forint), 2007	34
15. ábra: Alternatív megoldás – saját modell tandíjfizetési görbéje	36

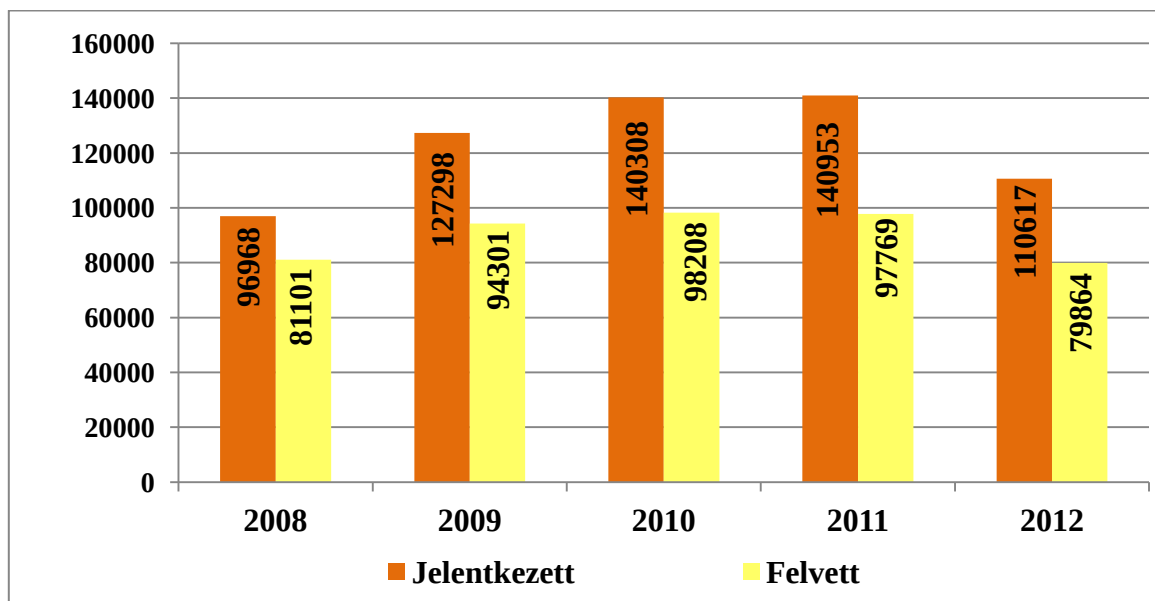
1. BEVEZETÉS

2000-ben egy jelentős folyamat vette kezdetét. Az Európai Közösség elfogadta azt az irányelvet, hogy 2010-re az Európai Unió lesz a legversenyképesebb, legdinamikusabban fejlődő tudás bázisú gazdasága, fenntartható gazdasági növekedésű, jobb munkahelyekkel és jobb minőségű szociális kohézióval rendelkező közössége, mely eredményessége sajnos elmaradt az évtized végére elmélyülő válság miatt. Ameddig az Európa nyugati féltekéjének nagyjából egy emberöltőnyi időszak állt rendelkezésre, hogy megoldást találjanak a humboldti egyetemmodell válságára, addig hazánkban a kvázi humboldti válság a szocialista rendszer összeomlásával jelentkezett és megoldási kísérletei napjainkig tartanak. A rendszerváltás óta napirendre került a felsőoktatás átalakítása, azonban ennek eredményessége kérdéses.

(http://circa.europa.eu/irc/opoce/fact_sheets/info/data/policies/lisbon/article_7207_hu.htm)

Magyarországon a felsőoktatási rendszer egyetemekből és főiskolákból épül fel, melyek egyrészt állami, másrészt nem állami fenntartásúak, a rendszerváltás óta több-kevesebb sikerrel próbálták már megreformálni, egyik legnagyobb horderejű változása a 2012 szeptemberében bevezetett Hallgatói Ösztöndíjszerződés, a részösztöndíjas képzés, illetve a jogi és üzleti területen részben vagy teljes mértékben megszűnő államilag támogatott képzés. Jelenleg az intézmények alap, mester és doktori képzéseket indítanak, valamint bizonyos főiskolák és egyetemek felsőfokú szakképzéseket kínálnak. A korábban általános osztatlan képzési forma csaknem eltűnt, ma már csak az orvos, illetve a jogász képzés területén maradt meg.

(<https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php/Magyarorsz%C3%A1g:%C3%96sszefoglal%C3%B3>)



1. ábra: Felsőoktatásba jelentkezett és felvett hallgatók számának alakulása 2008-tól 2012-ig

Forrás: Felvi gyorsjelentések alapján saját szerkesztés

Valamennyi országban az elmúlt években emelkedett a felsőoktatás iránti igény, melynek oka nem, vagy nem pusztán a növekvő népesség, hanem a magasabb szintű képzettségre való igény, a kutatás-fejlesztés előtérbe kerülése, speciális ismeretek gyűjtésének igénye. (EC-DGEC, 2004) Ugyanakkor hazánkban ez nem mondható el, bár jobbak a magasabb iskolai végzettségűek kilátásai, 2008-tól 2011-ig a romló demográfiai adatok ellenére is bővült a felsőoktatásba jelentkezők száma, 2010-ig a felvettek száma is. A felsőoktatás vizsgálatában a 2012-es év fordulópont a korábban említett események miatt, a jelentkezők száma a korábbi négyötödére esett vissza, míg a felvettek számában is 18%-os csökkenést tapasztalunk. Láthatjuk, hogy az Európai Unió célkitűzései és hazánk felsőoktatási tendenciája ellentétes, ennek okára keressük a választ.

2. AZ OKTATÁS ÉS A KÖZGAZDASÁGTAN KAPCSOLATA

Ebben a fejezetben a közgazdasági gondolkodás, illetve a felsőoktatás kapcsolatát kívánom megvizsgálni, ugyanis a jelenlegi változások alapján a felsőoktatás piacosodik, az oktatásban résztvevők egyre magasabb hányadának kell a részvételét valamilyen forrásból megfizetni. Ezen események megértéséhez és az alternatívák értékeléséhez a közgazdaságtant hívjuk segítségül.

2.1. FELSŐOKTATÁS KERESLETI FÜGGVÉNYEINEK LEVEZETÉSE

A közgazdászok és oktatás-gazdaságtannal foglalkozó szakemberek között is vita folyik arról, hogy a felsőoktatás keresleti függvényét hogyan vezessék le, ugyanis vannak a magánjóság piacára jellemző tulajdonságok, ugyanakkor a közjóság számos jellemzőit is magán viseli.

A felsőoktatást a legtöbben *meritokratikus* javak közé sorolják, melyek esetében teljes mértékben nem bízható piaci mechanizmusra az ár és mennyiség meghatározása, mint a tisztán piaci javak esetén. Mivel a felsőoktatásban számos tudományterületen bevezették a kötelező tandíjat, vagy részleges tandíjat, a hallgatók helyzetét közvetve piaci mechanizmusok alapján befolyásolták és aránytalanul kevés, valamint földrajzilag, gazdaságilag nehezen Magyarázható módon osztották el az államilag támogatott posztokat a közgazdász és jogász képzés esetén. Magyarország felsőoktatással kapcsolatos célkitűzései és azok az eszközök, módszerek, ahogyan és amivel azt megpróbálja megvalósítani sokszor ellentétesek egymással. Az Európa 2020 program keretében drasztikusan növelni szeretnék a diplomával rendelkezők számát, ugyanakkor hallgatói szemmel azt láthatjuk, hogy az államilag támogatott képzéseket részben, vagy teljesen megszüntették a jogi, bölcsész, valamint gazdasági területeken, jellemzően a vidéki felsőoktatási intézményekben. Ahhoz, hogy a felsőoktatásra meritokratikus jószágként tekinthessünk, az államnak feladata lenne a „*kívánt állapot*” felé elmozdítani a jelenlegi keresletet, nem pedig visszafogni azt. (TÁRKI, 2006)

A piaci javakra jellemző, hogy fogyasztásukkal mások lehetőségei csökkennek, így rivalizálnak megszerzésükért. A közjavak esetén a fogyasztással másokat nem, vagy nem oly mértékben szorítunk ki, mint a piaci javak fogyasztása esetén, tehát nincs verseny. (Samuelson-Nordhaus, 2005) A felsőoktatásban nem csak az részesül többlethaszonban, aki a képzésben részt vett, így annak externális, vagyis a külső gazdasági-környezeti hatásait is a

vizsgálat tárgyává kell tenni. Mivel ez nehezen számszerűsíthető, így az oktatás részvételi díja, a tandíj is nehezen határozható meg. Mindezen okok vezetnek el oda, hogy a felsőoktatást kvázi-közjószágként kezeljük. (Varga, 1998) A felsőoktatás révén a hallgató maga és családja is részesül „nyereségben” például magasabb jövedelem, meredekebb életkereseti-görbe által, addig közvetett módon környezete is, mivel magasabb hozzáadott értéket termel, magasabb életszínvonalon él, környezettudatosabb életvitelt folytat, magasabb szükségletek kielégítéséhez szükséges jövedelemre tesz szert. (Tóthné, 2000) Azért, hogy a felsőoktatást közjószágként tudjuk értelmezni, horizontális és vertikális összegzéssel kapott összpiaci kersleti görbéket vertikálisan összegezni kellene, hogy megkaphassuk a felsőoktatás tényleges keresleti görbéjét. (Varga, 1998) Bár egyforma előnyhöz juttatja a felsőfokú oktatás a résztvevőket, ugyanakkor a résztvevőknek nem érdekük ezen preferenciákat kinyilvánítani, mivel az így szerzett többletnyereséget részvételi díjként (tandíj) meg lehetne velük fizettetni. Mindezek mellett fennáll a gazdaságpolitikában az externális hozamok vizsgálatánál jól ismert ki nem nyilvánított preferencia-elmélete. (Bod, 2006)

2.2. A FELŐOKTATÁS PIACA NEM TÖKÉLETES

A közgazdaságtan által elfogadott tökéletes piac feltételei nem érvényesülnek a felsőoktatásban, mivel a résztvevők nem teljesen informáltak, nem tökéletes az információáramlás, léteznek tovagyrűző hatások, az államnak különféle intervenciókkal kell fellépnie a piaci elégtelenségek ellen és a piacot erős ciklikusság jellemzi. (Varian, 2010)

Az emberi tőkébe történő beruházás sajátos, nehezen összehasonlítható a vállalati életből jól ismert beruházásokkal. Az emberi erőforrás sajátossága, hogy akarattal rendelkezik, teljesítményét befolyásolni képes, mindemellett közgazdaságtanilag racionális döntéshozatalt várunk el tőle, tudása nem amortizálódik, bár az idő folyamán átalakul, új ismereteket szerez, korábbiakat elveszti. A humán tőke egyrészt monopólium, mivel a szakismeret, szaktudás, tapasztalat olyan allokációjának birtokosa, mely a földrajzi korlátokat figyelembe véve teljes egyezőséget feltételezve másnál nem áll fenn. Szintén lehet probléma, hogyha az emberi tőke monopóliummá alakul, azonban ezt az egyének nem feltétlen ítélik meg negatívan. Gondoljunk csak arra, hogy egy bizonyos szakterületen erős szűrés révén kiválasztott személyeket képeznek, majd számukra többlettudásuk és ismereteik végett magasabb jövedelmet biztosítanak. A résztvevők jelentős része ezt csak a magasabb jövedelemként értelmezni. (Varga, 1998)

A felsőoktatásban történő emberi tőke beruházások kockázatosak, mivel a hagyományos beruházásokhoz hasonlóan itt egyszerűen nem számszerűsíthetők a jövőbeli bevételek, hozamok, zálogként sem jelölhető meg semmilyen ingó, vagy ingatlan eszköz, mely a hitel későbbi fedezetéül szolgálna. (Varga, 1998) Mivel eltérő képességekkel és készségekkel rendelkezünk, eltérőek a fogyasztási szokásaink, így eleve eltérő beruházási költséggel, illetve hozamokkal számolhatunk, mivel azt feltételezzük, hogy rendelkezésre álló tudásunk alapján, közgazdaságtanilag a határtermékünkön fizetik majd meg munkánkat. Az oktatási kiadások relatíve magas hányada nem mindenki által finanszírozható, ennek érdekében hozták létre a Diákhitelt 2001-ben, majd 2012-ben a Diákhitelt II-t. (www.diakhitel.hu)

Az információ tökéletlenségét úgy értelmezhetjük, hogy egyrészt nem rendelkezünk minden szükséges információval, másrészt a képzés megkezdésekor, illetve képzésünk befejezésekor jelentős változások történhetnek a piacon, mellyel döntésük meghozatalakor nem, vagy nem olyan nagyságban számoltak. (Varian, 2010)

A makroökonómia munkapiaca statikus jellegű, így nem mutatja az időszaki változásokat, tendenciákat, ezért legtöbbször a változás pusztán becsülhető, ma már jelentős pontossággal előre jelezhető. (Mankiw, 2003) Az információszerzés egyéni szinten jelentősebb kockázatokkal jár, mint társadalmi szinten, ugyanis hozhatunk hibás döntéseket, gyakran nem tudjuk megállapítani, hogy a megszerzett új információegység határhaszna és határköltsége milyen arányban áll egymással. (Bod, 2006)

3. FELSŐOKTATÁSI RENDSZEREK ÖSSZEHASONLÍTÓ VIZSGÁLATA

A felsőoktatás egy olyan komplex rendszer, amely az egyének, a közösség és gazdaság számára kívánja biztosítani azt a többlettudást, mely a gyorsan változó világunkban jelentkezik. A felsőoktatási rendszer elemeinek nemzetközi összehasonlító vizsgálata kockázatos, mivel a jelentősen eltérő történelmi múlt, társadalmi összetétel, vagyoni különbségek okán a felsőoktatási rendszer jellemzőinek országonként erős szóródását tapasztaljuk. (Báger, 2004) Ennek ellenére kísérletet teszünk arra, hogy az Egyesült Államok, illetve az Egyesült Királyság felsőoktatási rendszerével összehasonlítsuk hazánkat. Azért az angolszász országok oktatási rendszerét választottam, mert a sajtóban és a hétköznapiakban gyakorta példálózhatnak ezek többé-kevésbé sikeres működésével, alapvető jellemzőik segítségével keressük sikerük kulcsát.

A külföldi országok felsőoktatási rendszere ma már nem mutat egyezőségeket, de történelmi hagyományok révén egy töről fakad. Az Egyesült Királyság területén meghonosodott felsőoktatási rendszer áthagyományozódott az Egyesült Államok területére, amely mára azonban teljesen átalakult és a modern felsőoktatás bölcsőjévé vált. Az Amerikai Egyesült Államok jelenlegi gazdasági pozíciójának jelentős részét köszönheti az oktatási rendszer sikerességének. A 20. század szinte teljes egészében az előbb említett országban az emberi tőke fénykorát élte, ez volt „*az emberi tőke évszázada*”. A képzés során elsajátított többlettudás révén az ország versenyképessége jelentősen javult. Az USA esetében az oktatás kétélű fegyver volt, hatalmának veszteséhez úgyszintén hozzájárult. A gazdasági növekedés során nem csak a beruházásokat és a technikai haladást kell, illetve kellene figyelembe venni, hanem jelentős tényezőként kezelendő az oktatás is. A tudás, vagy oktatás kapcsolata a technológiai fejlődéssel hol egymást segítő, hol egymást akadályozó, gátló tényező. (Goldin-Katz [2006]) Számos esetben a megfelelő tudás, képzés szükséges az újszerű technológiák gazdaságilag hatékony kiaknázására, addig nem ritkán a technikai és technológiai fejlődés valamennyi munkaterületet gyökeresen átalakít, megbontja a munkapiac addigi rendjét. Az Egyesült Államok oktatási expanziója elérte a felsőoktatást is, közel 90 éve állandó növekedés figyelhető meg. A 10 legjobb egyetemet felsorakoztató rangsor esetében hat államokbeli, míg négy nagy-britanniai szerepel. A Harvard Egyetem, a Cambridgei Egyetem, vagy a Yale Egyetem és a Princeton is a listán szerepel, mely nem lehet véletlen, azonban így is kettős a vizsgált országok oktatási rendszereinek megítélése. Sokan a neves egyetemek mellett említik a ke-

vésbé sikeres, rosszabb teljesítménnyel működő állami egyetemeket, melyek gyakran alulfinanszírozottak a magánegyetemekhez képest. (Báger, 2004; <http://www.topuniversities.com/university-rankings/world-university-rankings>)

Összehasonlító táblázat a felsőoktatási rendszerekről

1. táblázat

	Amerikai Egyesült Államok	Egyesült Királyság	Magyarország
hatáskör	tagállami (nincs közvetlen intervenció)	nagyfokú önállóság, intervenció nem jellemző	nagyfokú felügyelet, költségvetési korlátok
jelleg	gazdálkodó intézmény	nem versenyző	részben versenyző
működési tere	piac	másodlagos jelleg a piacé	eddig kevésbé volt jellemző a piaci jelleg, ma már bizonyos területeken jellemző
egyéb jellemzők	magas a magánegyetemek aránya; duális rendszer	egyetemek (Universities) mellett megjelenik a gyakorlatias képzést nyújtó politechnikum (College)	megjelentek a magánegyetemek, állami fenntartás jelentősebb

Forrás: Báger (2004) alapján saját szerkesztés

Az 1. táblázat röviden bemutatja a három vizsgált ország felsőoktatási rendszerét. Az Amerikai Egyesült Államok területén működő egyetemek alapján véve piacvezéreltek, így az üzleti és kormányzati megrendelések sem ritkák. Mind az állami, mind a magánintézményekben tanuló hallgatóknak tandíjfizetési kötelezettségeik vannak, ám ezek mértéke nagy mértékben eltérhet egymástól. (Varga, 1998) Mivel a tengerentúl felsőoktatási intézményeiben drámai kettéosztottságot tapasztalunk, így legtöbb esetben a tehetősebb hallgatók magánegyetemeken tanulnak tovább, az így szerzett diploma piaci értéke jelentősen leföli az állami egyetemek okleveleit. Az USA-ban működő felsőoktatási intézményeknek pozitív eredményt kell felmutatniuk ahhoz, hogy hosszú távon fennmaradhassanak, addig az Egyesült Királyság területén piac szerepe csak másodlagos, de az állami beavatkozás alapján nem jellemző. (Maassen, 2000)

Magyarországon az államilag támogatott hallgatók felsőoktatás iránti kereslete erősen árrugalmatlan, továbbá a felsőoktatás részvétel díjának részben vagy egészben történő megfizetése következtében a kereslet jelentősen csökkent. A magyarországi rendszert sokan bí-

rálják amiatt, hogy a gyakorlati oktatásra kevés időt, energiát és erőforrást fordít és ellenpéldának az előző két ország felsőoktatási rendszerét szokták hozni. Ameddig az amerikai egyesült államokbeli felsőoktatási intézmények az életre készítik fel a hallgatókat, addig az Egyesült Királyságban számos olyan intézmény működik (korábban politechnikum), amely gyakorlati képzésének fontosságát hirdeti és sok esetben presztízse elmarad az egyetemekétől. (Báger, 2004) A Magyarországon működő egyetemek és főiskolák esetében gyakran a veszteség elkerülése, vagy annak minimalizálása a cél, gyakoriak a pénzügyi gondok, így a tengerektől sikertörténet pusztán álom marad számunkra, kivéve, ha megfelelő ösztönzési rendszerrel egybekötött a jelenleg is működő struktúra is átalakuláson esne át.

4. A FELSŐOKTATÁS KÖLTSÉGEI, HASZNA

A vállalkozások életében számos olyan alkalom van, amikor különböző beruházásokat kell értékelniük, beruházási lehetőségek közül kell választaniuk. A szakemberek ekkor a különböző költségeket, ráfordításokat és leendő bevételeket számszerűsítene. Ekkor az egyik legáltalánosabban elfogadott és használt módszer a nettó jelenérték módszere. (Bozsik, 2000)

Ahhoz, hogy a felsőoktatást mind egyénileg, mind társadalmilag értékelni tudjuk, ahhoz itt is egyfajta *költség-haszon elemzést* kell végeznünk. Az oktatás-gazdaságtan elmélete, illetve a pénzügyi számítások is nagy hangsúlyt fektetnek a megfelelő kamatláb kiválasztására, ugyanis a nem egy időpontban felmerülő összegeket a diszkontálás módszerét alkalmazva hasonlítjuk össze. Amennyiben a hozamok diszkontált jelenértéke meghaladja a költségek és ráfordítások diszkontált jelenértékét, akkor célszerű a beruházást végrehajtani, jelen esetben tehát érdemes a felsőoktatásban részt venni. (Bozsik, 2000) Az emberi tőke bővítésére, fejlesztésére irányuló beruházások esetén, mint amilyen a diploma szerzése, a költségek egyénenként jelentősen eltérnek, számszerűsítésük nehézséget okoz, ennél már csak a hozamok becslése nehezebb feladat. (Ehrenberg-Smith, 2003)

4. 1. AZ OKTATÁS KÖLTSÉGEI EGYÉNI ÉS TÁRSADALMI SZINTEN

A szakirodalom az oktatás egyéni költségei közé sorolja azokat a kiadásokat, melyek közvetlenül az egyént terhelik annak okán, hogy a felsőoktatás tagjává válik. (Varga, 1998) A kiadási oldal legjelentősebb elemének a *tandíjat* tekintjük. Az oktatás-gazdaságtani alapvetően kétféle tandíjjal vizsgálódhat: a bruttó és a nettó tandíjjal. Ameddig a bruttó esetén külön számoljuk el a tandíjat és egyéb költségeket, ráfordításokat, melyek közvetlenül érintenek, addig a nettó tandíj esetén a különféle bevételek, mint az ösztöndíjak mérséklék a bruttó tandíj mértékét, így megkapjuk a nettó tandíjat. (Varga, 1998) Hazánkban nem jellemző a költségtérítéses, illetve részösztöndíjas-hallgatók állami ösztöndíjjal való támogatása, így a továbbiakban nem teszünk e kettő fogalom között különbséget. Sem szociális, sem tanulmányi eredmény alapján nem részesülnek a költségtérítéses hallgatók ösztöndíjban, így a továbbiakban bruttó tandíjakat fogunk vizsgálni.

Az oktatás egyéni költségeinek számszerűsítése nehéz, mivel a vizsgált csoport rendkívül heterogén. A hallgatók jelentős része családjával él, így hallgatója valamely felsőoktatá-

si intézménynek, míg mások önfenntartók, létezik továbbá olyan csoport, mely kollégista, esetleg albérletben él, így az egyéb *lakhatási költségek* számbavétele meglehetősen bonyolult és torz eredményekhez vezethet.

Lényeges számolni azzal a tényezővel is, hogy a felsőoktatásban résztvevő hallgató jövedelemtől esik el, melyet a közgazdaságtan *elszalasztott lehetőségként* értelmez. (Varga, 1998), (Varian, 2010) E szerint a ma elvesztett, elszalasztott, feláldozott haszonról a jövőben egy legalább olyan értékű, vagy hasznosabb jóért mondunk le. (Varian, 2010) Az oktatás-gazdaságtan vizsgálatok során a hallgatóval azonos korú, de már foglalkoztatott kumulált bérét és az oktatás költségeit vetjük össze egy felsőfokú végzettségű keresetével. A végzést követően ekkora bért kellene egy adott időszak alatt megkapni.

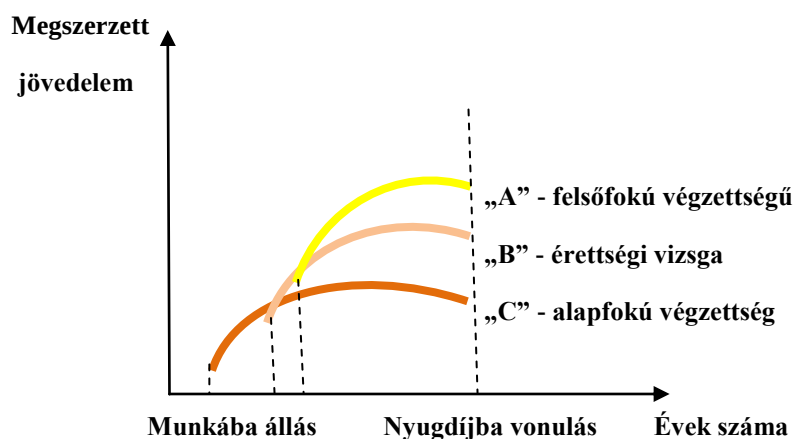
További költséget jelentenek a *pszichés költségek* a modellben, melyek a legkisebb hányadot képviselik, azonban a kalkuláció során nem elhanyagolhatóak. Ez alatt azt értjük, hogy aki számára a tanulás jelentős megterhelést jelent, annak jóval magasabb többletáldozattal jár, így a szabadidőt jelentősen többre értékeli és a tanulásnak magas a költsége. (Varian, 2010) Azoknak, akik gyorsan, könnyedén és hatékonyan képesek tanulni, a pszichés veszteségeik alacsonyak, mivel belátják, hogy a mostani ráfordítások a jövőben megtérülnek, és olyan ismeretre tesznek szert, mely egyénileg és társadalmilag is feltehetőleg jelentős hozamot fog eredményezni. (Ehrenberg-Smith, 2003)

A résztvevő hallgatók a valódi kiadásoknak csekély hányadát állják, a teljes tandíj, lakhatási költségek egy része, valamint az utazási *kedvezmények* nélkül gyakorlatilag megfizethetetlen lenne a felsőoktatás rendszere az átlagos, vagy annál rosszabb anyagi helyzetű hallgatók számára. Közgazdaságtani szempontból a társadalmi költségeket nem azok, vagy nem csak azok viselik, akiket érint, hanem egy tágabb társadalmi bázis a költségviselő. A társadalomra áthárított költség segít abban, hogy a felsőoktatásban résztvevő hallgatók számára csökkenjenek a terhek, például különböző adónemek révén az állam bevételhez juttatja az egyetemeket, ugyanakkor igazságtalan lehet azok számára, akik maguk, vagy gyermekeik, unokáik nem vesznek részt a felsőoktatásban, de az adózott jövedelmükkel hozzájárulnak a rendszer működéséhez. (Bod, 2006) A felsőoktatás vizsgálatánál rendre jelentkező kérdéskör, hogy ki milyen arányban járuljon hozzá kiadásaihoz, mennyit hárítsanak át a társadalom többi tagja számára. A hallgatók bizonyos szolgáltatásokat térítésmentesen, míg másokat csökkentett áron vehetnek igénybe, ennek többletköltségét rendre a társadalom viseli. (Varga, 1998)

Ilyen áthárított költség például a campusok területén működő ingyenes orvosi ellátás, fogászati szakrendelés, tanácsadás, karrierirodák működése, pszichológiai tanácsadás, egyesületek, csoportosulások működtetése, finanszírozása.

4. 2. AZ OKTATÁS HASZNA EGYÉNI ÉS TÁRSADALMI SZINTEN

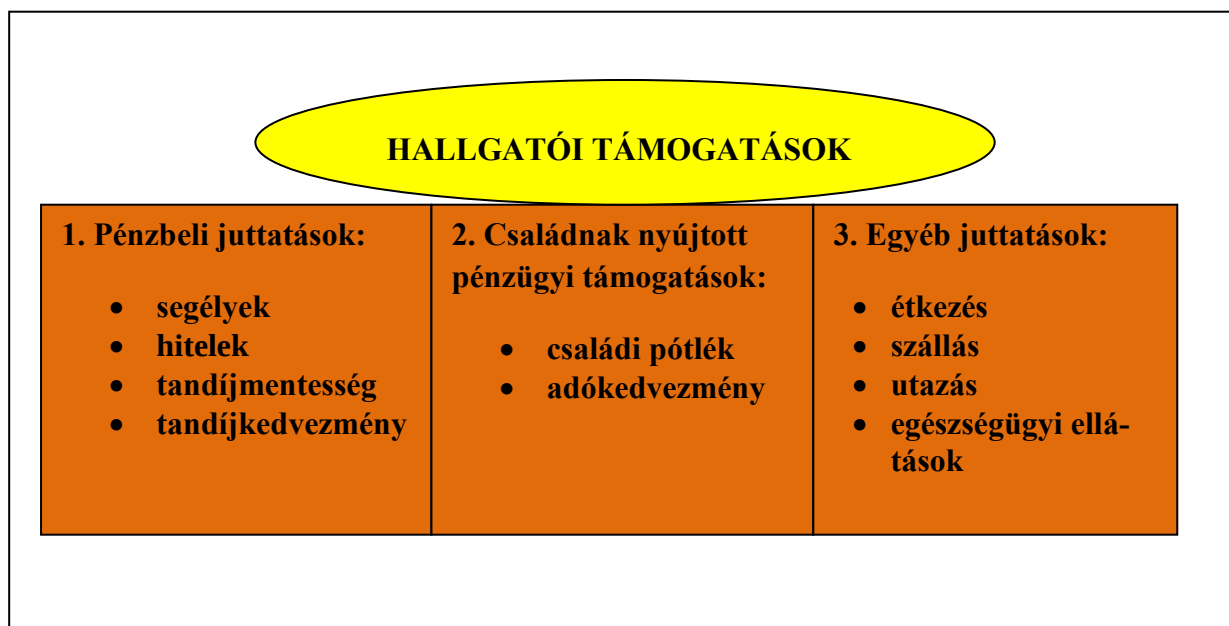
Az oktatásban résztvevők bevételeinek legjelentősebb eleme a jövőben szerezhető magasabb életkereseti-görbe segítségével realizálódik. Ez a függvény azon pontok halmaza, mely kifejezi az életkor, illetve a megszerzett jövedelem közötti összefüggést. A felsőoktatásban résztvevő hallgatók életkereseti görbéje magasabb életkornál kezdődik, ugyanakkor az alacsonyabb végzettséggel rendelkezőkhöz képest meredekebb. (Varga, 1998) A szakembereket is jelentősen megosztja, illetve számos konfliktus kirobbantója volt az életkereseti görbék alakja, ugyanis bizonyos vizsgálatok azt mutatták, hogy adott ágazatban, bizonyos kor felett, adott nemhez tartozó egyének kereseti lehetőségei romlanak, mely a görbe csökkenéséhez vezet.



2. ábra: Életkereseti görbék alakulása eltérő iskolai végzettség szerint

Forrás: Tóthné Sikora (2000) alapján saját szerkesztés

Az életkereseti-görbék vizsgálatánál láthatjuk, hogy a magasabb iskolai végzettséggel rendelkező „A” egyén később állt munkába, és munkavégzése alatt magasabb jövedelemre tesz szert nyugdíjazásáig, mint „B”, vagy „C”, ugyanakkor „B” számára is megérte oktatásban részt venni, ezáltal magasabb jövedelemben részesül nyugdíjazásáig, mint „C”.



3. ábra: Hallgatói támogatások csoportosítása megnyilvánulási forma szerint

Forrás: Majer (2003) alapján saját szerkesztés

A 3. ábra azt mutatja, hogy a hallgatói *támogatásokat* miként csoportosíthatjuk megnyilvánulása formájuk szerint. Egyrészt megkülönböztetünk pénzbeli juttatásokat, melyek közvetlen eszközök a felsőoktatás hallgatóinak, addig a családoknak nyújtott pénzügyi támogatások közvetett eszközök, alapvetően a hallgatóval egy háztartásban élők számára jelentenek némi előnyt más gazdasági szereplőkkel szemben, míg az egyéb juttatások kategóriájába a hallgatói költségek olyan formájú mérséklése tartozik, melyek valamennyi rendszeresen igénybevett szolgáltatást nem piaci, hanem alacsonyabb áron kínálnak számukra.

A kompetitíven működő termelési tényezőpiacon feltételezzük, hogy a különböző inputtényezőket azok határtermékén fizetik meg. (Varian, 2010) Mindez azt jelenti, hogy a termelékenység (produktivitás) valamilyen arányban áll a munkáért kapott ellentételezéssel. Ez a feltételezés addig helyes, ameddig valakit darabbérben és nem órabérben fizetnek, esetleg valaki tevékenysége nem, vagy pedig nehezen számszerűsíthető, illetve léteznek bizonyos munkakörök, melyekben jelentős a kieső munkaidő, vagy pusztán rendelkezésre állás jellemző a tényleges munkavégzés helyett (pl. üzemi tűzoltók). Azonban ha az előző ellentéteket feloldjuk és elfogadjuk azt, hogy a résztvevő munkaerőt annak határtermékén fizetik meg, akkor a magasabb jövedelem azt jelenti, hogy az egyén produktívabb, magasabb értéket állít elő, és az előzőekből következik, hogy magasabb iskolai végzettséggel termelékenyebb. Ha ezt a feltételezést is elfogadjuk, akkor a társadalom számára a magasabb iskolai végzettséggel

előállított termékmennyiség többlethaszonnal jár, miként ezt az egyén magasabb keresetként érzékeli.

4.3. A FELSŐOKTATÁS EGYÉNI ÉS TÁRSADALMI KÖLTSÉGEINEK ÉS HOZAMAINAK ÖSSZEMÉRÉSE

Egyéni		Társadalmi	
Kiadás (-)	Bevétel (+)	Kiadás (-)	Bevétel (+)
Tandíj és beiratkozási díj	Hallgatói támogatások, ösztöndíjak	Egy hallgatóra jutó oktatási kiadás	Magasabb termelékenység révén elért többletnyereség társadalmi szinten
Elmaradt jövedelem	Munkajövedelem	Előzőekhez nem tartozó közvetlen egyéni költségek	
Közvetlen egyéni költségek (pl. utazás, lakhatás, taneszközök, stb.)		Amortizáció	
		elszámolása	
		Elmaradt kereset	
		Adómentes oktatási intézmények	
		Elmaradó bérleti díjak	

4. ábra: Egyéni és társadalmi költségek és hozamok összemérése hosszú távon

Forrás: Varga (1998) és 2000. év C törvény alapján saját szerkesztés

Természetesen nehéz elképzelni, hogy valaki tollat és papírt ragad és a felsőoktatásba történő jelentkezése előtt, majd ténylegesen elvégzi ezt a kalkulációt, de feltehetőleg nagyságrendileg összehasonlította a költségeket, a ráfordításokat, az elszalasztott jövedelmet és a jövőbeli bevételeket. Ma Magyarországon, de jellemzően más országokban is rövid távon az egyéni kiadások rendre meghaladják a bevételeket, ezért általánosságban véve nem jellemző a nullszaldós, vagy szufficites egyéni eredmény. (Varga, 1998) Ha túl magas lenne az oktatás költsége és alacsony lenne a bérkülönbség a középfokú és felsőfokú végzettségűek között, akkor a felsőoktatás iránti kereslet visszaesne. (Ehrenberg-Smith, 2003)

Az emberi tőkébe történő beruházások vizsgálatánál alkalmazott modellnek számos változója van, melyek ingadozása jelentősen befolyásolja a kapott végeredményt. A nettó jelenérték vizsgálat esetében fontos, hogy nominál, vagy reál kamatlábbal számolunk, mivel a reálkamatláb az inflációval módosított mutató. (Bozsik, 2000) A vizsgált modell a racionális fogyasztót (homo economicus) veszi vizsgálat tárgyának, aki hasznosságát maximalizálja és ésszerű, gyakran mérhető eredmények alapján hozza döntéseit. Ez azt jelenti, hogy a teljes élettartamát veszi figyelembe, azonban nem teljes élethosszunkban, hanem az aktivitás korszakáig kapunk javadalmazást munkánkért, ezt követően a nyugdíjazás a javadalmazás nagyságának függvényében alakul, így az oktatás leendő bevételeinél ezt is számon kell tartanunk.

$$K = \frac{B_1}{1+r} + \frac{B_2}{(1+r)^2} + \dots + \frac{B_n}{(1+r)^n}$$

ahol K : költségek, B : bevétele, r : kamatláb, n : évek száma (várható élettartam)

A fenti képlet esetén láthatjuk, hogy jelenleg négy változónk van, a költségek, bevételek, a kamatláb, illetve az évek száma. Ennek fényében a nemzetközi összehasonlítás számos kérdést és problémát felvethet, mivel eltérő finanszírozási struktúrával működnek a felsőoktatási rendszerek. Statisztikai megfigyelések révén szakemberek állítják, hogy amennyiben a humán tőke megtérülési rátája jelentősen elmarad a fizikai tőke beruházási rátájától, akkor jelentősen visszaesik a felsőoktatás iránti kereslet. Ez jellemzően azokban az országban jelentkező probléma, ahol nincs megfelelő szintű és minőségű felsőoktatás, így a szerzett végzettséggel nem lehet érvényesülni abban a társadalomban, mely a költségek egy részét fedezte. Racionális esetben csak azok vesznek részt a felsőoktatásban és használják ki a benne rejlő hozamokat, akik számára a bevételek diszkontált jelenértéke leföli a költségek jelenértékét és az így szerzett többlet pénzmennyiség a felsőbb szintű oktatás egyéni haszna lesz. (Ehrenberg-Smith, 2003)

A Diákhitel lehetőség is azért jött létre a 2001-ben, hogy azok a hallgatók, akik a tanulmányokhoz kapcsolódó, mind közvetett, mind közvetlen költségeit nem tudják fedezni, pénzügyi gondok miatt ne maradjanak ki a felsőoktatásból, így átvitt értelemben részesülhessenek annak későbbi hozamaiból. (www.diakhitel.hu)

A társadalomnak az előzőekben felvázoltak szerint érdemes az oktatásban résztvevőkbe fektetni, mivel ez a humántőke befektetés társadalmi szinten jövedelmezőbb, közgazdaság-

tanilag előnyösebb helyzetbe juttatja az országot, mivel magasabb lesz a humántőke értéke, magasabb termelési szintre jut el a gazdaság. A valóságban ez sajnos nincs mindig így, mivel számos olyan képzési forma létezik, melybe fektetett egyéni és társadalmi összegek nem, vagy csak nagyon későn térülnének meg. A kormányzat jelen álláspontja szerint piacosítja azon területek képzését, amelyek piacán túlkínálat mutatkozik, illetve a jövőben jelentős kereset érhető el.

(http://www.portfolio.hu/gazdasag/jovore_egyaltalan_nem_lesz_osztondijas_kozgazdaszkepzes.173707.html)

4. 4. EMBERI TŐKE ÉRTÉKÉNEK NYILVÁNTARTÁSA A VÁLLALATOKNÁL

Az, hogy mit értünk emberi tőke vagyonán szintén érdekes kérdés, mivel az egyén számára az előzőleg már tárgyalt költségek, ráfordítások és bevételek szembeállítása a cél, míg a munkaadó a munkaerő értékteremtő képességét veszi figyelembe és feltételezi, hogy magasabb iskolai végzettséghez magasabb produktivitás tartozik. Az emberi tudás számszerűsítése, értékének meghatározása a vállalkozások életében is fontos, főleg a jelentős árbevételt realizáló, főként tudásigényes vállalatoknál. A mérlegben az Üzleti érték (Goodwill) soron tartják nyilván a szellemi tőke értékét. (Gyökér et al., 2010; Pál, 2009]

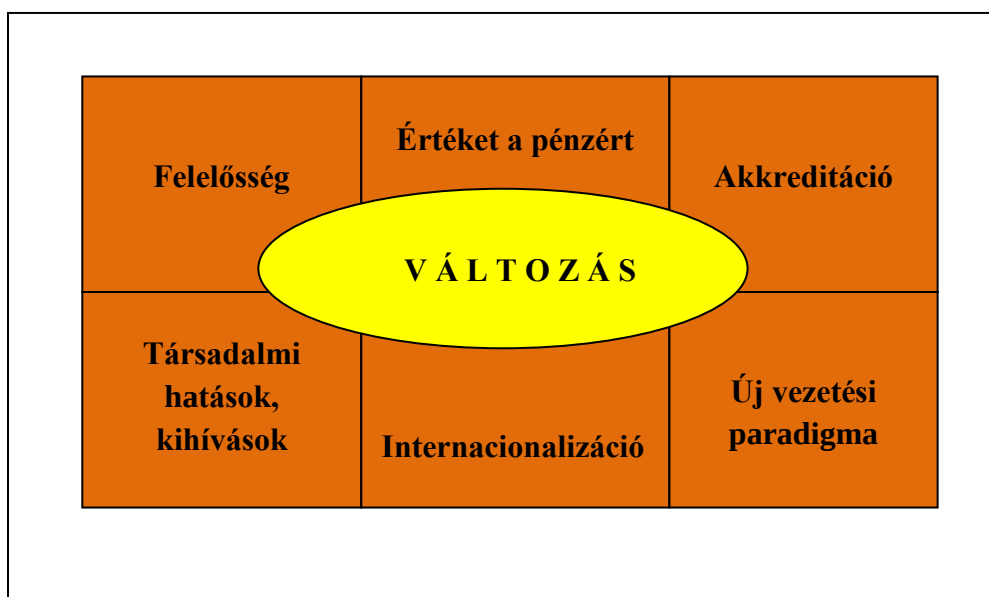
5. ÁTALAKULÓ MAGYAR FELSŐOKTATÁS

A felsőoktatás drasztikus átalakítása a rendszerváltás óta van napirenden, eddig azonban az ország vezetésének legfeljebb néhány szegmensét, de nem a teljes reformot sikerült véghezvinni. Megannyiszor hallhatjuk a felsőoktatás privatizációjának szükségességét. Most azt próbáljuk bemutatni, hogy mi lehet ennek az oka, milyen tényezőkre vezethető vissza.

5. 1. A HUMBOLDTI MODELL VÁLSÁGA ÉS A KIALAKULÓ ÚJ RENDSZER A NYUGATI FÉLTEKÉN

A humboldti modell a világ nyugati felén az 1960-as évtized közepétől kezdve mély válságot élt meg. Ennek a rendszernek a nevéhez köthető a karonként felépülő oktatási struktúra, melyeken belül további tanszékek léteznek. A felsőoktatási rendszer ekkorra tömegszerűvé vált, megjelent a ma már gyakran említett „*diplomatermelés*”. A kapitalista világrendben kialakuló jóléti államok tovább mélyítették a válságot, melyek során az állam redistribúciós feladata csökkenni látszott és a felsőoktatás addigi finanszírozása lassacskán megdőlt. Az addig jelentősnek számító önállóság megszűnt, a központi irányítás erősödött, a kormányzati támogatások apadtak. (Polónyi-Szilágyi, 2008)

Az új rendszert életre hívó kihívások között szerepelt a ma már triviálisnak számító hatékony, átlátható, visszakövethető, elszámolható finanszírozási rendszer. Elvárták, hogy az egyetemek ne csak a központi költségvetés bizonyos hányadával gazdálkodjanak, hanem bevételi oldalukon jelenjenek meg a tandíjak, kutatási bevételek, szolgáltatási bevételek, melyek egyértelműen a korábbi rendszer vállalkozói alapra történő helyezését jelentik. A rendszer tovább működésképtelen lett volna az alulfinanszírozás végett, ezért az egyetemek „*gazdálkodó*” és „*szolgáltató*” egyetemekké alakultak. Hasonlóan, mint a vállalkozások, ezek korábbi céhes szerkezetű és munkamegosztási rendű világa megdőlni látszott, kialakult a központi gazdasági irányítás, az egyetemre jellemző az általános vállalkozói légkör, egyfajta vállalati kultúra kialakulása. (Polónyi-Szilágyi, 2008; Barakonyi, 2004)



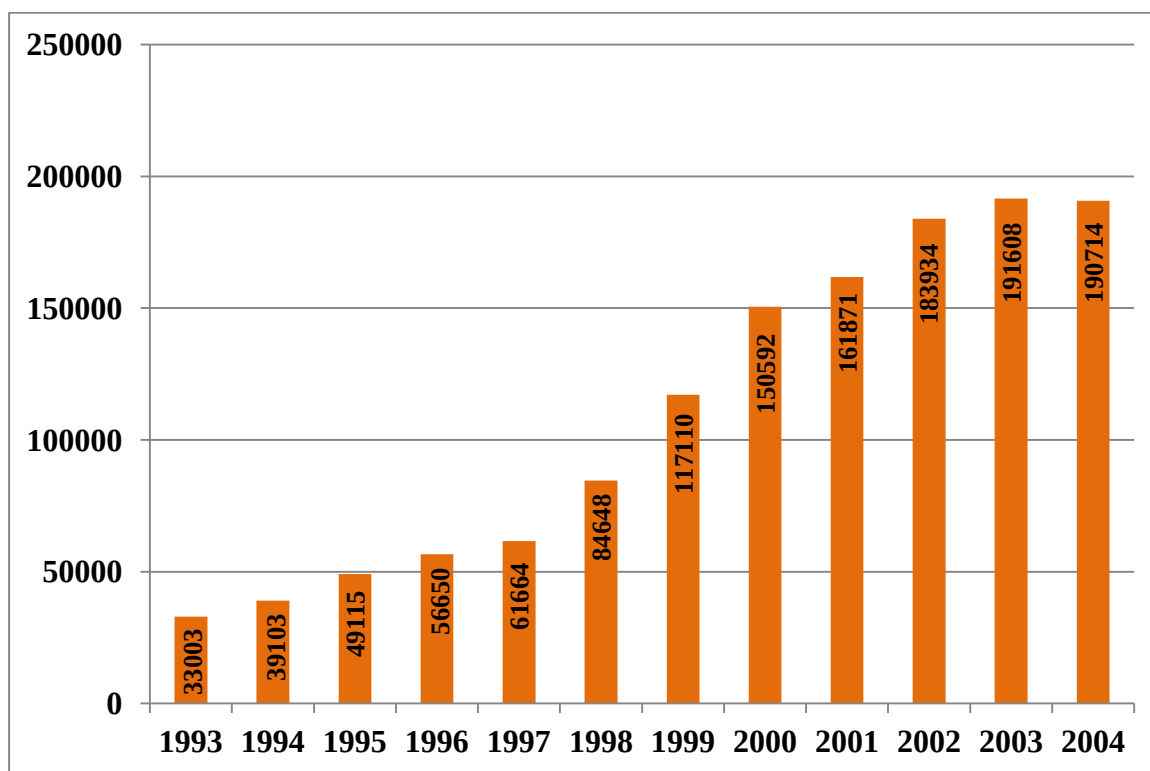
5. ábra: A világban végbemenő változásokat kiváltó legfőbb okok

Forrás: Majer (2003) és Vilalta (2003) alapján saját szerkesztés

5. 2. FELSŐOKTATÁS ÁTALAKÍTÁSI TÖREKVÉSEI RENDSZERVÁLTÁSTÓL NAPJAINKIG HAZÁNKBAN

Nem csak a nyugati világ küszködött a felsőoktatás reformjával, a vasfüggöny leomlásával, a piacgazdaság térnyerésével hazánkban is égető problémává vált a felsőoktatás hatékony, átlátható átszervezése. A felsőoktatási rendszer megformálására számos kísérlet. A '90-es évtized első felében a felsőoktatásba jelentkezőknek pusztán 40%-a került be, melyet bővíteni szerettek volna, illetve a felvételi vizsgát el kívánták törölni. Az ország gazdasági helyzete nem tette lehetővé, hogy a bővítés teljes mértékben az állam e kiadásokat növelje, így ennek egy részét a résztvevőkre, hallgatókra kívánták terhelni. Gazdaságpolitikai ciklikusság megfigyelhető a tandíjak bevezetése esetén is. Jellemzően a négy éves ciklus felénél jelentkezik a felsőoktatás reformkísérlete, melyet ha sikerül is megszavaztatni rendre elhalasztják bevezetését a párt általános megítélése. (Bod, 2006) A '90-es években közgazdaságtanilag és szociológiailag vizsgálták a tandíj tervezetet, olyan rendszer kialakítását célozták meg, szociális és teljesítmény alapon érzékeny a résztvevőkre. A tandíj fizetése sokak számára megerősítő lett volna, azonban a mai tandíj összegekhez képest minimális összeget kértek, a megállapított tandíjplafon tízezer forint volt. Voltak olyan vélekedések, miszerint a „tömegtandíj” bevezetése senki számára nem járna előnyökkel. (Jakus, 1995) A rendszerváltás magával hozta a

felsőoktatás kiszélesedését, a résztvevők létszámának erőteljes gyarapodását. Mindennek oka alapvetően az volt, hogy az érettségizett állampolgárokhoz képest jelentősen alacsonyabb munkanélküliség és magasabb kereseti lehetőségek jellemezték a felsőfokú végzettséggel rendelkezőket a '90-es évekeben is, hasonlóan, mint napjainkban. A felsőoktatásba való bejutás könnyebb volt a vizsgált időszakban, alapvetően az intézmények céljai között szerepelt a hallgatói létszámbővítés, mivel így magasabb támogatásban részesülhettek és hatékonyabban gazdálkodhattak. (Polónyi-Tímár, 2001) Az ún. Bokros-csomag alacsony összegű tandíja pusztán jelképes összegű volt, megmutatta azt, hogy a rendszer részvételéért lehet részvételi díjat kérni. (ÁSZ FMI, 2004) Az oktatás tömegessé válása és az, hogy finanszírozása közpénzből valósul meg egyértelműen a tandíj bevezetésének megfontolásához vezetett. Az 6. ábrán láthatjuk, hogy 2004-re az 1993-as kiadások majdnem hétszeresükre emelkedtek, és a GDP-nek 0,89 – 1,15 %-a között szóródtak.



6. ábra: A költségvetés felsőoktatásra fordított kiadásai 1993 és 2004 között (millió Ft)

Forrás: ÁSZ FMI (2004) alapján saját szerkesztés

Gazdaságpolitika alapidilemmájához, egy ambivalens kifejezéshez: jó és hatékony adórendszerhez hasonlítanám, mivel nincs olyan adórendszer, mely igazságos, mindenki számára egyenlő terhet jelent és hatékony, tehát beszédese és ellenőrzése egyszerű. A felsőoktatási

tandíjnál sincs máshogy, az általános tandíj azért aggályos, mivel a felsőoktatási intézmények helye jelentősen befolyásolja az oda járó hallgatók gazdasági helyzetét, fizetőképességét, a szerzett diploma piaci értékét, így egy vidéki főiskola alacsonyabb színvonalon nyújtott képzése nem összehasonlítható az ország neves egyetemeinek képzésével. A differenciált tandíj bevezetése szintén számos kérdést felvet. Ilyen kérdés, hogy mely tényezőket és milyen súlyban vegyünk figyelembe, mennyire reagáljon a piaci változásokra, különös tekintettel a munkaerő-piac változásaira, de a szociális és teljesítmény centrikusságot is figyelembe vegye. (Bod, 2006) 2003-ban szintén eljutott oda számos oktatás-gazdaságtannal foglalkozó szakember, hogy az addigi rendszer működésképtelen, reformokat igényel. Ekkor szintén alulfinanszírozott volt a felsőoktatás, azonban a kormány még felvetni is félt a tandíj ötletét annak érdekében, hogy az egyetemek és főiskolák oktatási színvonalát drasztikusan javítsa. Gazdaságunk az ezredfordulót követően olyan pályára állt, melyben a fogyasztás jelentős hányadát jelentette a megtermelt jövedelemnek, és a jövőt segítő beruházások tekintetében nem volt szignifikáns növekedés, mely tarthatatlan állapotot eredményezett volna hosszútávon. (Farkas, 2003)

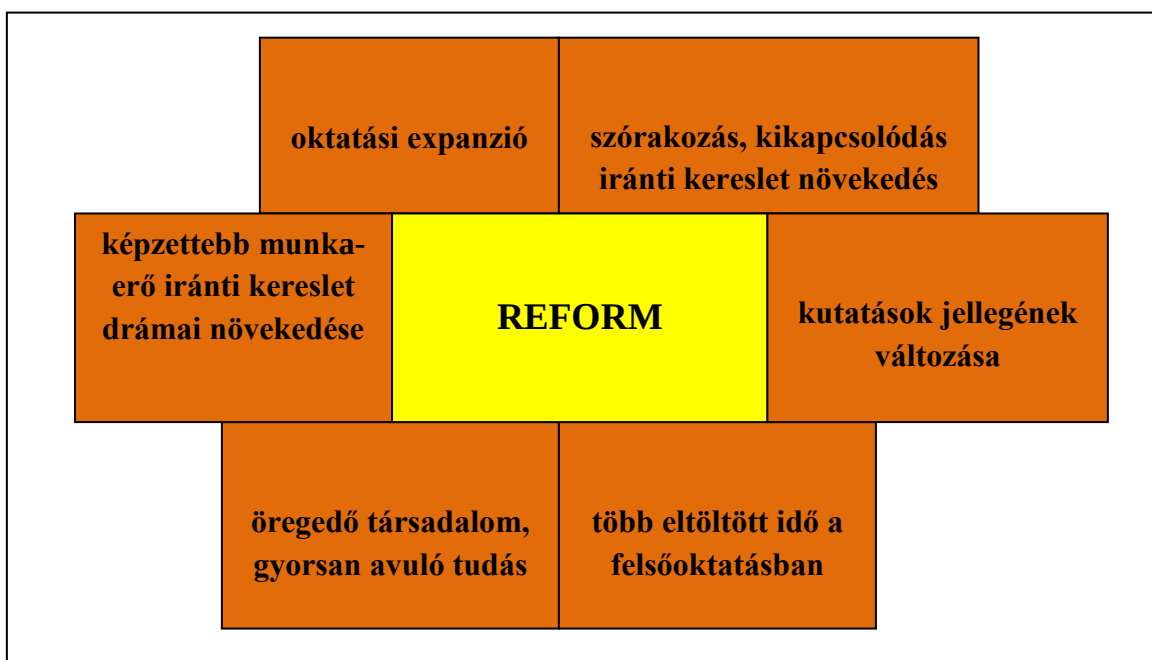
A új évezred első évtizedében ismét megannyiszor napirendre került a tandíj megvitatása. 2006-ban úgy gondolták, hogy a tandíj funkcióját ellátó, azonban „*fejlesztési részhozzájárulás*” nevet, röviden fert kellene fizetnie azoknak a hallgatóknak, akik nem tartoznak abba a 15 százalékos hányadba, akik a legjobban teljesítenek, vagy nem halmozottan hátrányos helyzetűek. Ebben az időszakban felvetődött a visszamenőleges tandíj bevezetése is, mely a diplomásokat terhelné, illetve az új felsőoktatási törvényben rögzítésre került az, hogy állampolgáronként tizenkettő félév ingyenes képzés biztosítható maximálisan. Heves vitát váltott ki a tervezet. A hallgatói érdekképviselőt és a legnagyobb ellenzéki párt úgy gondolta, hogy nem megfelelő lépés a felfizetése, azonban oktatásszociológusok rávilágítottak arra, hogy az akkor működő rendszernél gyakorlatilag bármi hatásosabb lenne. Ennek bevezetése részint elmaradt, a hatékonytalanul működő felsőoktatásban a jelenlegi kormány szerint a piacnak kellene rendet tennie, és ezért korlátozták bizonyos tudományterületek államilag támogatott keretszámait. Többekben felmerült, hogy nem a költségvetési keret csökkentésével, hanem szervezeti átalakításokkal hatékonyabbá lehetne tenni a rendszert, a párhuzamos adminisztratív tevékenységek végzésének sfelszámolásával, hasonló munkát végző tanszékek összevonásával, egyesítésével, vagy megszüntetésével elviekben a racionalizálás végrehajtható lenne.

Egy azonban biztos, emiatt nagy az ellenállás: nyertese a rendszernek csak hosszú távon lenne, vesztesei viszont rövid távon biztosan. (Cseke, 2006)

Értelemszerűen nem lehet végtelenségig ezt a szegmenst bővíteni, mivel túlképzés esetén csökken az elhelyezkedés lehetősége, illetve magasabb képesítéssel rendelkezők nem kívánnak alacsony presztízsű munkát elvállalni. Az optimális szint meghatározása oktatás-gazdaságtannal foglalkozó szakemberek feladata, akik demográfiai, társadalmi és egyéb fontos jellemzőket figyelembe vesznek, a jelenlegi és kívánatos állapot összevetésével a mindenkori kormány feladata, hogy ezt a „*kívánt állapotot elérje*”. Amennyiben a jelenlegi szint alacsonyabb, mint a kívánatos, akkor ösztönözés szükséges. Ha pedig magasabb, az állam intervenciók formájában, mely lehet tandíj, rész-tandíj, fizetési, beiratkozási hozzájárulás stb., beleavatkozik az addigi működési mechanizmusba (Polónyi-Tímár, 2001)

5. 3. MINDEZT MÉGIS MIBŐL? – FELSOÓKTATÁSI FINANSZÍROZÁSI MODELLEK ÖSSZEHA-SONLÍTÓ VIZSGÁLATA

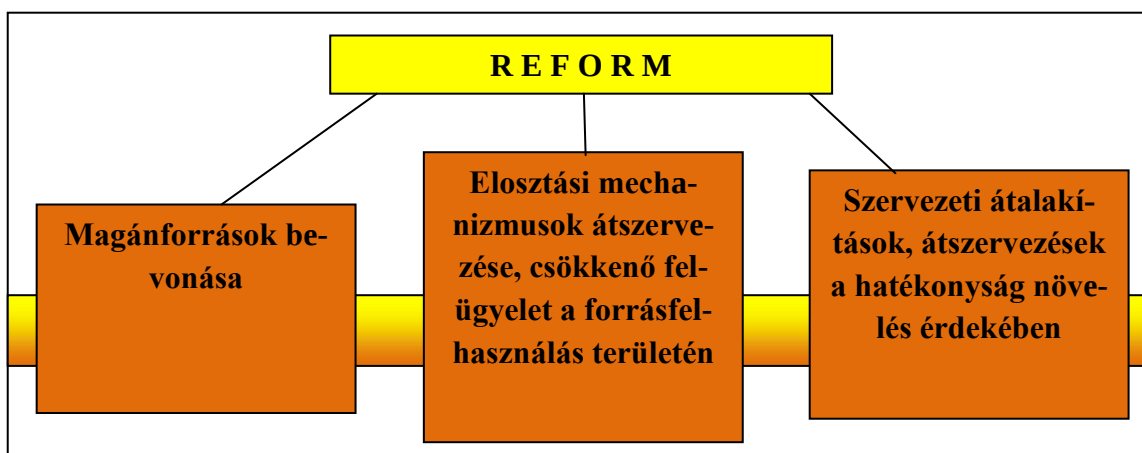
A 7. ábra összefoglalja, hogy az ezredforduló után milyen jelentős tényezők sarkallják arra a felsőoktatás finanszírozását és működését szervező és tervező szakembereket, hogy mielőbbi változásokat eszközöljenek. A felsőoktatás 2011-ig tartó expanziójáig egyrészt az alacsonyabb munkanélküliségi ráta és a magasabb kereset vezetett, de közvetve a kormányzat nem restriktív álláspontja is közvetve segítette, melyek a felsőfokú képzés növekedését eredményezték elő. A gyorsan változó világunkban felértékelődött a szórakozás értéke, ha a tanulásra, mint fogyasztási jószágra tekintünk. Korábban említettem, hogy a technikai haladás visszas, egyrészt kiszorítja a munkaerőt bizonyos területekről, ugyanakkor más területeken mélyebb, hatékonyabb ismeretek elsajátítását teszi szükségessé. A technikai haladással szoros kapcsolatban áll az avuló tudás fogalma, gondoljunk csak abba bele, hogy egy emberöltővel ezelőtt megszerzett szaktudás ma már a legtöbb tudományterületen lehetetlen lenne érvényesülni a piacon, mindezért előtérbe kerül a Lifelong-learning. (Óhidy, 2009) Mivel a szerzett szaktudás, ismeret erősen differenciált, így relatíve több időt kell eltölteni a felsőoktatásban, mely így többletköltséggel jár, ugyanis többen vesznek benne hosszabb ideig. (Kováts, 2006)



7. ábra: A felsőoktatás reformját kiváltó legfontosabb tényezők napjainkban Magyarországon

Forrás: Kováts (2006), Clark (1997), Johnston (1998) alapján saját szerkesztés

Ahogy korábban áttekintettük a hazai felsőoktatás változásainak fontosabb lépéseit szinte triviális megállapítás az, hogy a nyugati féltekén a humboldti egyetem-modell válságának kiküszöbölésére ez idáig közel fél évszázad kellett, hogy elteljen és eddigre a legtöbb országban megoldást is találtak, addig hazánkban a rendszerváltás magával hozta a munkanélküliséget, magas inflációt, a munkavállalók magas fluktuációját és ezek mellett alakult ki az addig tárgyalásos intézményfinanszírozású felsőoktatás kvázi humboldti válsága. (Honvári, 2006)



8. ábra: Johnston-féle felsőoktatási reformtípusok

Forrás: Johnston (1998) alapján saját szerkesztés

Johnston által megkülönböztetett reformok nem zárják ki egymást, ezek a gyakorlatban jellemzően együtt, párhuzamosan futnak, jelentős figyelmet kell azonban fordítani a vizsgált felsőoktatás és a hozzá tartozó nemzetgazdaság alapvető teljesítménymutatóira, mivel az alulfinanszírozott, vagy igazságtalan rendszer szintén káros mind egyéni, mind nemzetgazdasági szinten.



9. ábra: Az Állami Számvevőszék Fejlesztési és Módszertani Intézete szerint átalakítandó területek

Forrás: ÁSZ FMI (2004) alapján saját szerkesztés

Az 9. ábrán láthatjuk, hogy az Állami Számvevőszék már több, mint fél évtizede a korszerűsítés mellett érvelt, mely alapvetően az intézményi tevékenység modernizációjára (képzés és kutatás), az irányítás és a finanszírozás fejlesztésére, átalakítására hívta fel a fi-

gyelmet. Lényeges, hogy mindezeket együtt, egymással összhangban kell végrehajtani, mert enélül az átalakítás sikertelen lenne. A 2004-es vizsgálat során az addigi hagyományos képzési rendszer megszűnőben volt, a „*Bologna-folyamat*” ha nem is kiváltója, de erőteljes motorja volt a többé-kevésbé sikeres átalakítási törekvéseknek. (ÁSZ FMI, 2004)

5.3.1. hallgatói költségfinanszírozás modell

Magánforrásból finanszírozott képzés esetén meg kell határozni a tandíjat. Abban már korábban állást foglaltam a gazdaságpolitika adózással kapcsolatos példáján keresztül, hogy az átalány tandíj nem megoldás, ezért ilyen esetben a tandíjfizetést jellemzően a piaci mechanizmusok alapján alakítják ki. Azokon a területeken, ahol jelentős a túlképzés, magas a túljelentkezés, tehát hallgatói oldalról megvan a kereslet, azonban a munkapiac nem feltétlen tudja ezt felszívni, ott majdnem száz százalékban bevezetésre került a tandíj. (Kováts, 2006) Ez a fizetési mód elméletben rákényszeríti arra a résztvevőket, hogy tudatos döntést hozzanak, és csak akkor vágjanak bele a felsőoktatásba, hogyha időben, kellő szaktudással végeznek, majd ezt követően lesz munkájuk, mert minden többlet eltöltött idő az ő költségeiket növeli, így megtérülési idejük nagyobb lesz. (Varga, 1998)

5.3.2. állami költségfinanszírozási modellek (Kováts, 2006)

Attól függően, hogy az állami apparátus mely oldalt támogatja megkülönböztetünk kínálati oldalt és keresleti oldalt finanszírozó támogatásokat. A keresleti (hallgatói) oldal finanszírozása transzferált jövedelemmel, támogatásokkal, ösztöndíjakkal, valamint kedvezményes kamatozású hitelekkel valósulhat meg, addig a kínálati oldal (felsőoktatási) oldal finanszírozása közvetlen támogatásokat jelent. Így egyértelmű, hogy a hallgatói támogatás kereslet közvetett, egyéb jogcímenek a kiosztott jövedelem a felsőoktatási intézmények felé áramlik, ezért kvázipiacnak tekintjük.

5.3.2.1. kínálatoldali finanszírozás

A kínálatoldali finanszírozás egyik módszere a *tárgyalásos intézményfinanszírozás*, mely mára már szinte teljesen eltűnt. A poszt-szocialista országok éltek ezzel a lehetőséggel a rendszerváltást követő néhány évig, azonban a felsőoktatási expanzió következtében az oktatás iránti kereslet nőtt, ehhez többé-kevésbé igazodott a diverzifikált kínálat, így a felsőoktatási intézmények nagysága és száma ahhoz vezetett, hogy ez a modell mára már érvényét vesz-

tette. Amikor még alkalmazták, akkor alapvetően rövid távon folytattak le tárgyalásokat a központi költségvetési szervekkel, megállapodtak a támogatás mértékében és intézményenként gyakran eltérő mutatószámok alapján nyújtották a támogatást, például a résztvevő hallgatók száma, vagy a dolgozók, esetleg a minősített oktatók száma alapján. Ez a modell nem működik ott jól, ahol a felsőoktatás kiterjedt, expanzív, illetve költségvetésében karcsúsítások voltak.

Mivel az előző modell eléggé szubjektív megítélésen alapuló döntéseket eredményezett, így számos országban a humboldti egyetem-modell válsága arra kényszerítette a szakembereket, hogy egy az előző hibáit kiküszöbölő új módszert alkossanak meg. A *képlet szerinti finanszírozási modell* lényege, hogy vagy a bemenő erőforrások (input), vagy a kimenő értékek (output) alapján határozzák meg a szubvenció mértékét. Ez átmeneti modellként valósult meg a gyakorlatban, ameddig a tárgyaláson alapuló finanszírozás háttérbe szorult, addig vele párhuzamosan a képlet szerinti finanszírozási modell előtérbe került, érvként használták fel a tárgyalások során. Számos helyen támadható azonban, mivel a figyelembe vett változók számbavétele nehézkes, például az alkalmazotti, foglalkoztatotti létszám meghatározásánál éves átlaggal, vagy év elejei, vagy év végi adatokkal dolgoznak. Számos trükk segítségével a mérleg nyelvét a saját javukra billenthették. Ilyen rendszer működött az új évezred kezdetén Ausztráliában, Belgiumban, Dániában, Egyesült Államokban, Egyesült Királyságban, Franciaországban, Hollandiában, Németországban, Svédországban, Új-Zélandon, tehát a nyugati félteke valamennyi országában. (Jongbloed–Vossensteyn, 2001)

Inputfinanszírozási modell lényege, hogy valamilyen beviteli elem mennyisége alapján határozzák meg a támogatás mértékét. Alapvetően a munkaerő, illetve a hallgatói létszám szokott lenni a vizsgált input. Problémát okoz, hogy mennyiségi számbavételezés történik és nem minőségi. Az inputfinanszírozási modell további hátránya, hogy nem a munkapiac igényeihez igazodó képzés kialakítását segíti, hanem az állami támogatások minél magasabb elérését. Természetesen nem csak a szűkös anyagi erőforrások miatt jelentkezhetnek problémák, gyakran a túl tág költségvetési keret mellett elfolyó milliók ellenére sincs meg a hatékony teljesítmény. (Bod, 2006) Ahhoz, hogy a mikroökonómia számos alapvető definícióját, mint az átlagköltség, határköltség meghatározhassuk a felsőoktatásban, nagy pontosságú becsléseket kell végezni arra vonatkozóan, hogy egy hallgató átlagos tanítási költsége mekkora összeget tesz ki, illetve egy újabb hallgató mennyivel növeli az összes kiadást. A vizsgált modell feltételezi, hogy a földrajzi elhelyezkedés nem befolyásolja az input árát, melyet a

gyakorlatból tudunk, hogy nem így van, illetve az intézményi egységköltségek sem azonosak. Ma ez a modell hazánkban nem alkalmazható, mivel szükséges hozzá a stabil költségvetés és biztos támogatás.

Az inputfinanszírozási modell hibáit próbálja kiküszöbölni az *outputfelhasználási modell*, mely esetén a képzés során szerzett diplomát, vagy teljesített tárgyakat, vagy teljesített krediteket veszik figyelembe. Az előző mondatból egyértelműen kitűnik, hogy ezek teljesítmény mutatók, melyet alapvetően a hallgatók és oktatók befolyásolnak, együttműködésük segítségével nőhet a költségvetési keret. Azonban bizonyos intézmények a költségvetésük javítása érdekében cselekedhetnek úgy, hogy bizonyos mértékben a korábbi követelményszintet lecsökkentik, melynek hatására a teljesített vizsgák, kreditek száma megnő és az addig rendszerben maradt hallgatók rövidebb idő alatt diplomához jutnak. Az így szerzett előny csak átmeneti, mert a munkaerőpiacra kilépő diplomások és a korábbiak között eltérést tapasztalnak a munkaadók, így csökken a diploma piaci értéke. Alapvetően a felsőoktatásban résztvevők minden tagjának érdeke lenne a hatékony erőforrás felhasználás, az együttműködés és a jó végzési mutatók elérése, azonban a hallgatók eltérő hozzáállása, más-más anyagi helyzete differenciálta teszi őket, így sokak számára nem szükséges az időben történő végzés. Az outputváltozók szórása változó, mind intézményeinként, mind tudományterületenként, így becslésük nehéz, erre alapozni a költségvetési keret meghatározását és likviditási terv elkészítését felettébb felelőtlen döntés.

5.3.2.2. keresletoldali finanszírozás

A *piaci modell* a közgazdaságtan piacszemléletére alapoz, melyben a kereslet és a kínálat idővel egymásra talál, kialakul az egyensúly és a korábbi egyenlőtlenségek a piaci mechanizmusok révén megoldódnak. (Varian, 2010) Ebben a modellben a hallgatók maguk választják meg az intézményt, nincsen bürokratikus korlát belépésük előtt, pusztán a fizetőképesség és jövőbeni terveik alapján hozzák meg döntéseiket. A túl magas terhek miatt feltételezzük a racionális fogyasztói gondolkodást, tehát azt, hogy kiválasztja a számára legmegfelelőbb intézményt és tudományterületet, mely esetében érdemes az emberi erőforrásba fektetni. A felsőoktatási (kínálati) oldalnak is érdeke, hogy minél magasabb legyen a résztvevők aránya, ugyanis költségeik és kiadásaik fedezésére az általuk befizetett tandíj, képzési hozzájárulás szolgál. A piaci modell eddigi áttekintése alapján hibátlan, azonban a modell a szociális érzékenységtől teljes mértékben eltekint, a magas tandíjat, lakhatási, utazási, egyéb életviteli

költségek fedezésére alkalmatlan az alacsonyabb társadalmi osztályból kikerülő tehetséges hallgatók számára. A modellben nem releváns, hogy ki a tandíjat fizető gazdasági szereplő, lehet ez a hallgató, a hallgató családja, a munkáltatója, stb, így kevésbé kiaknázható a rendszer pozitív externális volta. (ÁSZ FMI, 2004) A tandíj miatti negatív effektus részben kiküldhető, csökkenthető a kamattámogatott hallgatói hitelekkel, azonban a tanulmányok befejeztével jelentős adóssággal és bizonytalan munkapiaccal kell számolniuk.

A piaci modell hibáit a *kvázipiaci modell* küszöböli ki. A keresletoldali támogatás miatt minden kedvezményt a hallgatók kapnak meg, ők gazdálkodnak vele és fizetik be az intézmény felé, így ők a közvetítők. Megtartja az előző modell előnyeit, többek között azt, hogy árral kifejezhető valamely intézmény valamely képzésének szintje, színvonala, piaci értéke, illetve a működtető részéről az ár már magában foglalja a költségeket is, így több szempontból előnyös, viszont működtetése kockázatos. A hallgatóknak nyújtott ilyen mértékű támogatás magában hordozza a tandíj be nem fizetésének kockázatát, illetve a nem fizetés jogi útra terelését, amelytől most eltekintünk. További aggály a fogyasztók keresletének árrugalmatlansága, mivel számukra minden felmerülő kiadást megtérít a kormányzati szektor, így nem érdekük az alacsonyabb költségű, de relatíve hatékony képzésben részt venni. Ma is jelentős szóródás tapasztalhatunk a képzési tandíjak összehasonlításakor. Például egy vidéki főiskola alapképzéses szakját valaki időben befejezi, fizet nagyjából annyi tandíjat kummulálva, mint egy fogorvosi képzés egyetlen félévének megfelelő kiadással ér fel.

5.3.2.3. vegyes finanszírozású modell

Kombinált modell esetén az állam a tandíjnak egy bizonyos hányadát téríti csak meg, így a hallgató teljes mértékben nem jut ingyenes felsőoktatáshoz. Ez annyiból előnyös, hogy a korábban tárgyalt árrugalmatlanság a tandíjfizetéssel megszűnik, növekvő árra csökkenő kereslettel reagálnak a fogyasztók. Mivel az állam által nyújtott támogatás nem fedezi a költségeket, így annak finanszírozására a különbözetet az oktatás részvételi díjaként gyűjti be, melyet piaci mechanizmusok szabályoznak. A mai magyar felsőoktatás is ilyen rendszer szerint működik, 2004-ben átlagosan az egy hallgatóra jutó kiadást 60-70%-ban tudta csak támogatni az állami szektor. (ÁSZ FMI, 2004)

5. 4. TANDÍJ: PRO ÉS CONTRA

A szakirodalom tandíj alatt a felsőoktatási szolgáltatás árát értjük, ennek nagysága azonban sajátos, jelentősen függ a finanszírozási rendtől. Néhány országban a magánforrások hányada elenyésző, 15% körüli, vagy az alatti, ilyen ország Norvégia, Finnország, Ausztria, Írország, Németország, míg Magyarország, Olaszország gyakorlatilag azonos szinten áll, kicsivel elmaradva az OECD-átlagától, és vannak országok, ahol az 50%-ot is meghaladja a magánforrások aránya a felsőoktatásban, mint Egyesült Államok, Japán, Dél-Korea. (Semjén, 2012)

A hallgatók jelentős hányada teljes mértékben elítéli a tandíjat, míg azok, akik a felsőoktatási intézmények pénzügyeivel szorosabb kapcsolatban állnak, vagy makro szinten a jövő versenyképes intézményeiben gondolkodnak, belátják, hogy a tandíjra szükség van. A tandíj a szükséges rossz, nem lehet egyértelműen negatív színben feltüntetni, számos előny is tartozik hozzá. Értékelése sokkal konkrétabb lehetne, hogyha a gyorsan változó felsőoktatás következő évi keretszámai és tandíjai rendelkezésünkre állnának, illetve az illetékes szervek ezeket nem módosítanák.

A tandíj olyan többletforrást jelent az intézmények számára, amely nem közvetlenül a költségvetéstől származik. Gyakran tandíj melletti érvként sorakoztatják fel ezt, azonban ha tandíjat fizetnek a hallgatók, akkor a legtöbb esetben csökkentik a központi támogatást. Ha a tandíj bevezetésre kerül és a jelenlegi hatékonytalan szervezeti forma fennáll, mely számos szakvélemény szerint vertikálisan és horizontálisan is terjedelmes, akkor a többletforrások elvésznek.

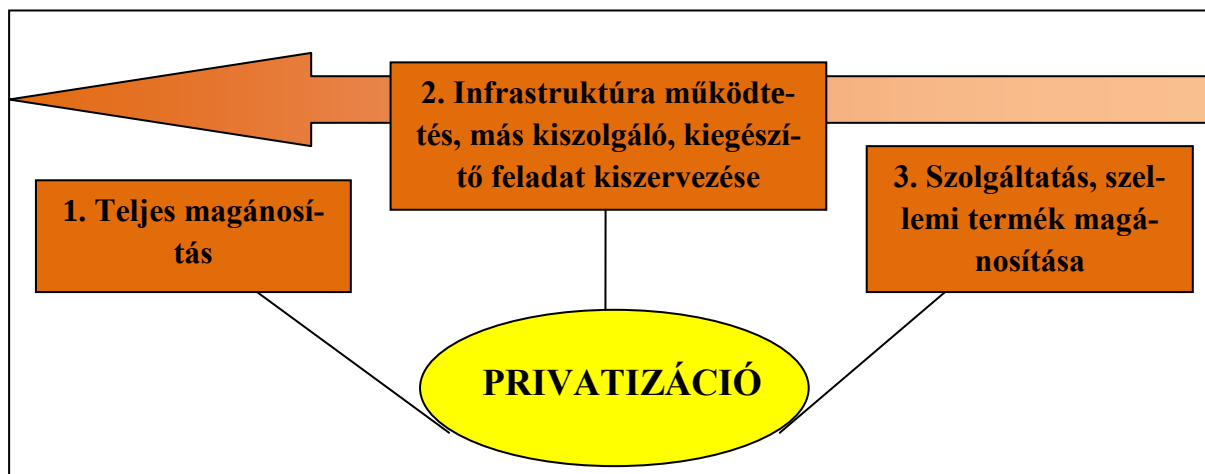
A tandíj *szűrő funkcióval* bír, mivel részint kiválasztja a hallgatókat a felsőoktatásba való jelentkezés során: olyan helyre menjenek, amely piacképes tudást ad, amelybe megéri befektetni. Hátrány, hogy az alacsony piaci értékű, de egyének számára kedvelt szakok teljesen eltűnhetnek.

A *tandíjmentességet* biztosítani kell minden tudományterület és valamennyi földrajzi egység felsőoktatási intézményének. Nem fedezhető fel benne logika, hogy a fővárosi felsőoktatási intézmények a 2012/2013-as tanévre államilag támogatott férőhelyet kaptak jogász és közgazdász képzés területén, míg a nem budapesti intézmények legfeljebb néhány fős keretszámmal „büszkélkedhettek”. Hiába szeretnék ösztönözni ezzel mobilitásra a hallgatókat, ez

nem megoldás, mivel számos hallgató számára jelentős többletkiadást jelentenek a főváros lakhatási és utazási kiadásai, valamint hozzájárul az elvándorláshoz. (Cseke, 2006) Lényegében a kormány nem teljesítette a szakirodalom által előírt alapvető irányelvet, mely szerint az államnak kötelessége támogatni a tehetséges, de kevésbé tehetős hallgatókat is, pusztán piaci mechanizmusokra nem tehető a felsőoktatás. (Tanzi, 2005)

5. 5. PRIVATIZÁCIÓ: FELSZŐOKTATÁS PIACI ALAPON?

Az egyik legnevesebb közgazdász, Milton Friedman állásfoglalása az oktatással kapcsolatban az, hogy nem a kor színvonalának megfelelő, rendkívül elmaradott, fejlesztésre, átalakításra szorul. (Friedman, 1997) Az intézmények célja a központi költségvetéstől való kisebb mértékű dependencia és a korábbinál nagyobb autonómia elérése. Fontos számba venni, hogy a privatizáció milyen mértékű és milyen formát ölt, néhány esetben bizonyos szervezeti egység outsourcinggal más gazdálkodóhoz kerül, míg a másik véglet, hogy az intézmények teljes magánkézbe adásával nonprofit szervezetként működik tovább. A felsőoktatás vizsgálatánál nem mehetünk el a globalizáció komplex volta mellett, mely egyrészt a piaci versenyt tovább erősíti, illetve földrajzilag relatíve távol lévő intézmények is egymás versenytársaivá váltak. A privatizáció bizonyos formái az egyetemek magánkézbe adása, vagy a magánegyetemek megjelenése előtt fellelhetőek voltak: kialakultak olyan érdekcsoportok, melyek egyrészt szervezeti, másrészt egyéni haszon elérése érdekében bizonyos feladatokat látnak el, funkciókat töltenek be, melyért általában anyagi javadalmazás jár, azonban a jogkör gyakorlója nem tartozik felelősséggel. (Polónyi-Szilágyi, 2008)



10. ábra: A privatizáció lehetséges formái a felsőoktatásban

Forrás: Polónyi –Szabó (2006) alapján saját szerkesztés

A 10. ábrán láthatjuk a privatizáció három legjellemzőbb lehetséges kimenetelét a felsőoktatás esetén. Az ábra bal felén a teljes privatizáció látható, melynél az ellenőrzési jogkör gyakorlatilag megszűnik. Ez ma Magyarországon gyakorlatilag elképzelhetetlen. A második eset az, mikor a felsőoktatási intézmény profiljába, karakterébe nem illő tevékenységeket, szervezeteket kiszervez (outsourcingol), így arra a tevékenységre szakosodik, melyben komparatív előnye van. (Bartha-Gubik, 2011) Erre tipikus példa a kollégiumi férőhelyek, éttermek, szórakoztató-vendéglátó egységek kiszervezése. A szolgáltatás, szellemi termék magánosítása kevésbé jellemző, megvalósításakor az állam élhet az ellenőrzési szerepével. (Polónyi-Szilágyi, 2008)



11. ábra: A privatizáció révén kialakuló szervezeti formák a felsőoktatásban

Forrás: Polónyi-Szilágyi (2008) alapján saját szerkesztés

Leginkább a harmadik forma, a fenntartó leváltása tűnik a „*legátmenetibb*” megoldásnak, mivel gyakorlatilag kikerül közvetlenül az állam alól, azonban az így elérhető négy variáns valamennyi eleme közvetve kapcsolódik az állami szférához. Az így elért változás pusztán formális, hogyha a fenntartó váltásával nem indul jelentős szervezeti átalakítás. A harmadik lehetőség első kettő változata pusztán névleges változást jelentene, érdemben nem történne drasztikus hatékonyságjavulás. Az alapítványi működtetés esetén nem csak központi költségvetés forintjai, hanem támogatók, adományozók és egyéb tagok, mint magánszemélyek, vállalatok, dolgozók finanszírozhatják működését. Számomra a harmadik lehetőség negyedik változata visszás, mivel a vállalat profitszerzés céljából fektetne felsőoktatási intézmény vásárlásába, ugyanakkor valamennyi működési forma nonprofit működést igényel. A gazdasági társasággá alakulás lenne a legelőnytelenebb működési forma a felsőoktatási intézmények, mert részben fennmaradna az állam felé függésük, azonban az így működő intézmények rendre veszteségesek, irreálisan magas árakat alkalmaznak, a szolgáltatások minősége is kifogásolható, rendre elmarad a reálbérek kívánatos emelkedése. (Polónyi-Szilágyi, 2008)

5. 6. HALLGATÓI ÖSZTÖNDÍJSZERZŐDÉS: SZABADSÁG VAGY BÉKLYÓ?

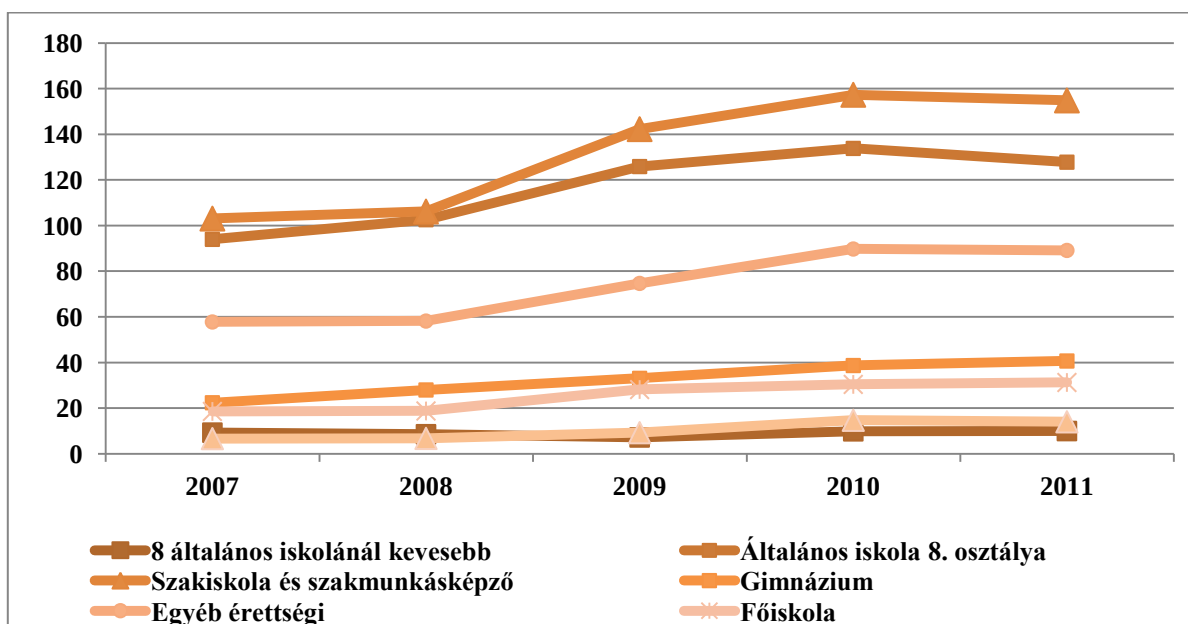
2012/2013-as tanév őszi félévétől az államilag támogatott képzésben résztvevő hallgatók ösztöndíjszerződést kötelesek aláírni. Az ösztöndíjszerződést a hallgató és az Oktatási Hivatal köti meg. A hallgató aláírásával számos kötelezettséget vállal, melyek közül a legfontosabb, hogy a képzés során előírt időszak legfeljebb másfélszerese alatt befejezi tanulmányait, valamint, hogy húsz év alatt a képzési idejének legalább kétszeresét magyar joghatóság alatt álló munkáltatónál végzi, melynek teljesítése több részletben is megvalósulhat. Amennyiben a képzési idő másfélszerese alatt nem teljesíti kötelezettségeit a hallgató, a támogatás mértékének felét köteles visszafizetni, amennyiben hazai munkahelyet nem létesít, nem teljesíti a szerződésben aláírtakat, a húsz év leteltével bizonyos kamattal növelt összeget köteles visszafizetni. (<http://www.oh.gov.hu/hallgatoi-szerzodes-v2>)

A szerződés aláírásával cél, hogy a felsőoktatásba olyan hallgatók kerüljenek, akik képesek az előírányzott kreditmennyiséget teljesíteni egy adott időszak alatt, illetve a szerzett diplomával munkába tudjanak állni. Az állam részéről jogos a kérdés, mivel közpénzből finanszírozzák ezen hallgatók képzését tekintet nélkül arra, hogy alapképzésben, vagy mesterképzésben vesznek részt. A hallgatók számára korlátozást jelent, ugyanis ha valaki 7 félév alapképzést, illetve 4 félév mesterképzést folytat, így 11 félév tanulmányát támogatta ösztöndíjjal az állam és ennek kétszeresét, 11 esztendőit kell bejelentett munkáltatónál ledolgoznia. Feltehetőleg a jelentős politikai változások eredményeképpen ez a szerződés is hatályon kívül lesz helyezve néhány éven belül. A szerződés gazdasági szempontból helyes, szabályozza a közpénzek hatékony felhasználását, ugyanakkor hallgatói oldalról számos problémát vet fel. Azok számára, akiknek ez nem megfelelő, célszerű belegondolni abba, hogy megannyi területen már államilag támogatott hallgatói keretszám drasztikusan lecsökkent, így az ösztöndíjszerződés még mindig előnyösebb formája a képzésnek.

6. MEGÉRI TANULNI!

Ebben a fejezetben statisztikai adatokkal fogom alátámasztani a felsőoktatásban való részvétel mellett felsorakoztatott számszerűsíthető előnyöket, így az alacsonyabb munkanélküliségi szintet és átlagkereseti értékeket fogjuk áttekinteni, illetve ezek okaira keressük a magyarázatot.

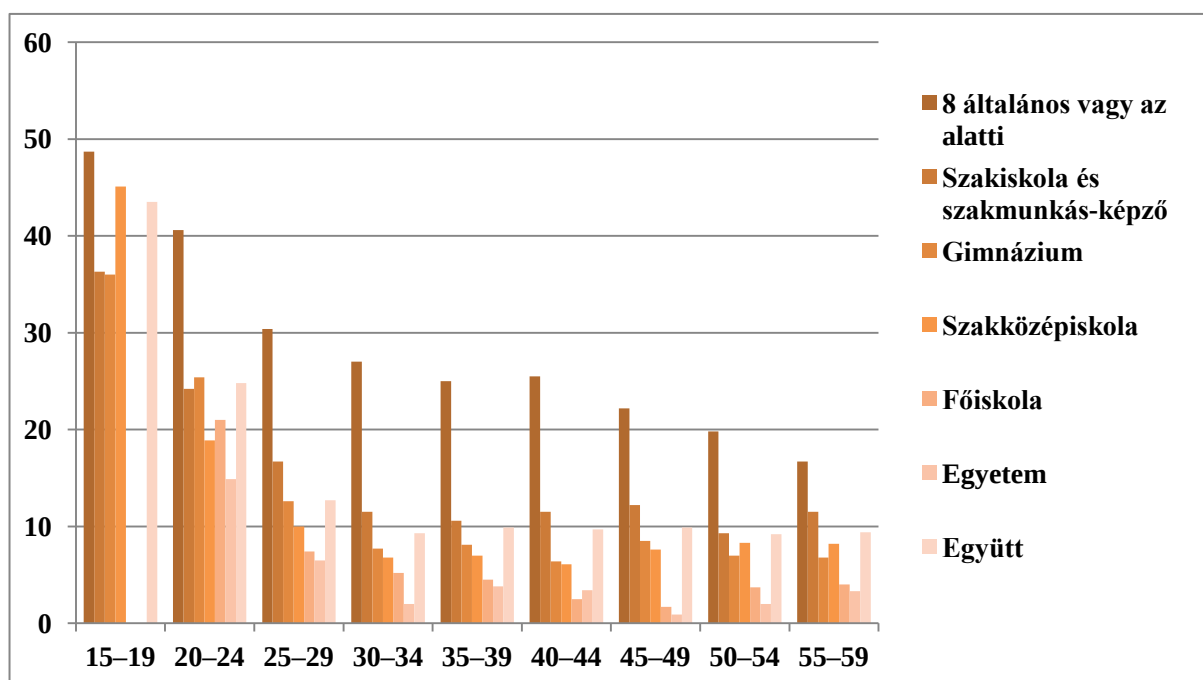
6. 1. MUNKANÉLKÜLISÉGI RÁTÁK VIZSGÁLATA ISKOLAI VÉGZETTSÉG SZERINT



12. ábra: Munkanélküliek számának alakulása a legmagasabb iskolai végzettség szerint 2007 és 2011 között

Forrás: http://www.ksh.hu/docs/hun/xstadat/xstadat_eves/i_qlf007.html alapján saját szerkesztés

A 12. ábrán láthatjuk, hogy a legtöbb esetben az alsó, vagy középfokú végzettséggel rendelkezők esetében jelentős hányadot képviselnek a munkanélküliek. Az előző évtized második felében kibontakozó válság hatása is az alacsonyabb iskolai végzettségűek esetében jobban éreztette hatását, például a szakiskola és szakmunkásképző, vagy alacsonyabb végzettséggel rendelkezők, azok száma drasztikusan megnőtt, míg az egyetem végzett munkanélküliek száma 20% alatt maradt.



13. ábra: Munkanélküliségi ráták alakulása korcsoportok és legmagasabb iskolai végzettség szerint 2011-ben Magyarországon

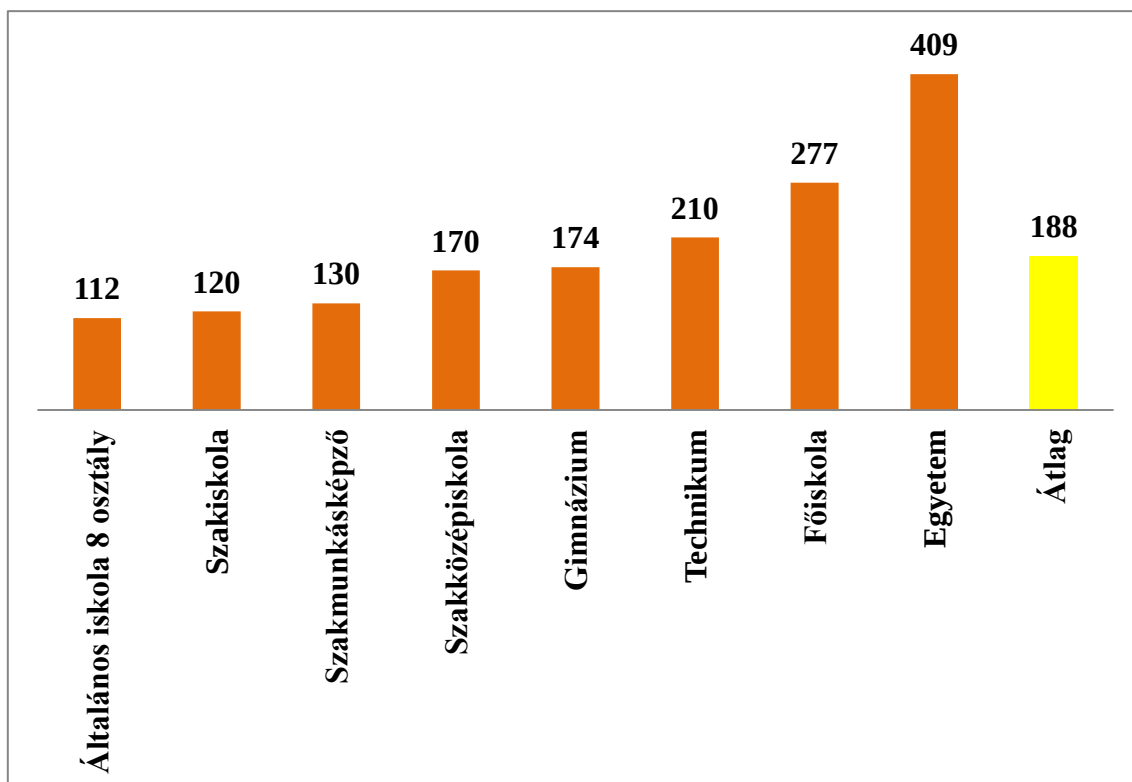
Forrás: http://www.ksh.hu/docs/hun/xstadat/xstadat_eves/i_qlf007.html alapján saját szerkesztés

A 13. ábrán láthatjuk, hogy alapvetően a magasabb korcsoportba való kerüléssel általában csökken a munkanélküliségi ráta. A 15-19 éves korcsoportban nem szerepel sem a főiskola, sem az egyetem, mivel ekkorra nem szerzik meg felsőfokú végzettségüket. A 15-19 éves korcsoportban átlagosan a 40%-ot is meghaladja a munkanélküliség. A 30-34 éves korcsoportig jellemzően csökken, majd a 45-49 éves korcsoportig növekvő tendenciát mutat. Alapvetően a főiskolai és egyetemi diplomával rendelkezők munkanélküliségi rátája rendre a legalacsonyabb. Ez alól kivételt képeznek a 20-24 éves korosztályban a szakközépiskolai végzettségűek, mivel a vizsgált korcsoportban az egyetemet és szakközépiskolát végzettek között legalacsonyabb a munkanélküliségi ráta. A 45-49 éves korosztályban 1% alatti az egyetemi diplomával rendelkező munkanélküliek aránya, ami a vizsgált bontásban a legalacsonyabb érték. (KSH, 2011)

6. 2. ÁTLAGKERESETEK VIZSGÁLATA ISKOLAI VÉGZETTSÉG SZERINT

Feltételezzük, hogy magasabb összegű átlagkereset vonatkozik a magasabb iskolázottsági szinthez. (Ehrenberg-Smith, 2003)

A vizsgálat eredményéből látható, hogy a korábbi állításunk igaz, így a felsőoktatásba belépni kívánó személy számára a legfőbb döntési és motiváló erőként a jövőben realizálható keresetet tekintjük. Ennek érdekében a 2007-es bruttó átlagkereset alakulását vizsgáljuk meg legmagasabb iskolai végzettség szerint. A legmagasabb iskolai végzettség erősen befolyásolja, hogy az egyén milyen munkapozitra kerül, milyen feladatokkal látják el, milyen szintű feladatok ellátására kötelezett, milyen jogköröket tölt, illetve tölthet be.



14. ábra: Bruttó átlagkereset alakulása iskolai végzettség szerint (ezer forint), 2007

Forrás: Statisztikai tükör (2008) alapján saját szerkesztés

Pozitív kapcsolat áll fent rangsorba rendezett legmagasabb iskolai végzett és az átlagos bruttó bér között, tehát a feltételezésünk beigazolódott. Az átlagkeresetek közötti különbségek vizsgálatánál láthatjuk, hogy az egyetemet végzett személyek 132 ezer forinttal keresnek többet, mint a főiskolai diplomával rendelkezők. Az átlagtól néhány ezer forinttal marad el a gimnáziumot és szakközépiskolát végzettek átlagos bruttó keresete. Jelentős eltérés mutatkozik attól függően, hogy az egyén a verseny szférában, a költségvetés területén, esetleg nonprofit érában dolgozik-e. Legmagasabb fizetéseket a versenyszféra, illetve a költségvetés biztosítja. A versenyszféra átlagos bruttó bére 183 ezer forint, míg a költségvetésé 18 ezerrel

több. Az egyetemi diplomával és versenyszférában való elhelyezkedéssel érhetjük el a legmagasabb bért, Magyarországon 2007-ben átlagosan 502 ezer forintot kerestek így.

6. 3. TÁRSADALMI SZERKEZET, EGYÉB TÁRSADALMI JELLEMZŐK ÉS A LEGMAGASABB ISKOLAI VÉGZETTSÉG KAPCSOLATA (TÁRKI, 2006)

Az ország állampolgárait nem pusztán évente realizált jövedelmük alapján, hanem iskolai végzettség és az ehhez kapcsolódó felhalmozott vagyon alapján is kategorizálhatjuk.

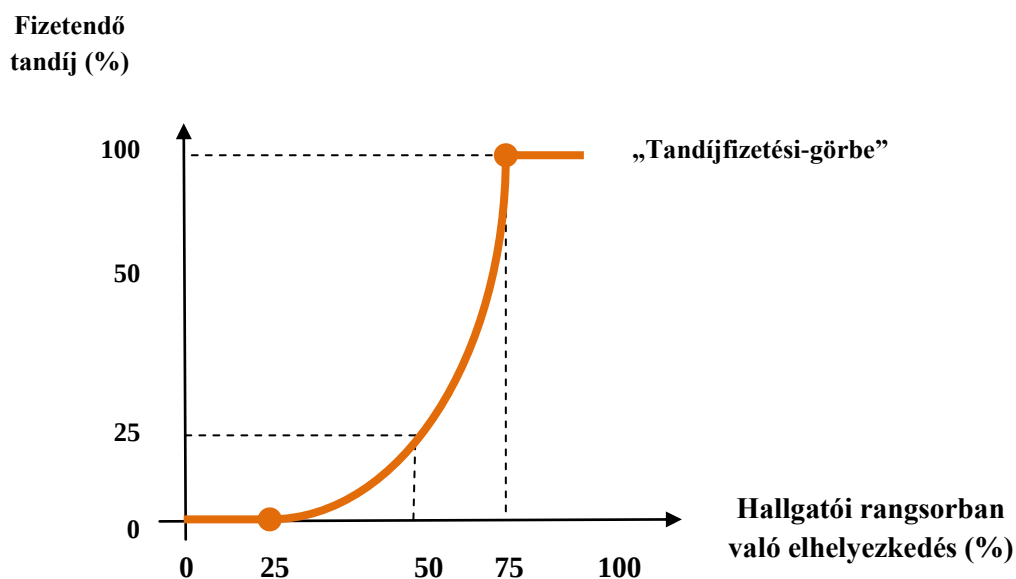
A TÁRKI 2005-ig feldolgozott adatai alapján hármass osztású társadalom szintetizálódott az előző évtized közepére, melynek tagjai a tőkések, felsővezetés menedzserei és a szabadfoglalkozású értelmiségiek. Az Intézet további statisztikai elemzései arra is rávilágítottak, hogy az előbb említett csoportok esetében a család és településszerkezet kevésbé befolyásolja a vagyoni helyzetet, mindinkább az osztályszerkezetben elfoglalt hely ad arra magyarázatot. Ameddig valaki pusztán szakmunkás végzettséggel rendelkezik, vagy érettségi vizsgát tett, akkor hétszer nagyobb eséllyel lesz szegény, minthogyha diplomát szerzett volna. Ugyanez a mutató majdnem az előző kétszeresét jelenti, hogyha a vizsgált személy legmagasabb iskolai végzettségének alapfokú intézményt tekintünk.

Az 6.2 és az 6.3 tárgyalt fejezete alapján megállapíthatjuk, hogy az iskolai végzettség és a rendelkezésre álló jövedelem között pozitív kapcsolat áll fenn, így a magasabb jövedelemmel rendelkezők általában elégedettebbek életükkel. Az elégedettség vizsgálatánál a munka, a lakhatási viszony, az egészségi állapot és az eddig leélt évek elégedettségét vették számításba.

7. ALTERNATÍV MEGOLDÁS – TANDÍJ FIZETÉSÉNEK SAJÁT MODELLJE

A felsőoktatás jelenlegi finanszírozási krízisének megoldásaképpen egy relatíve egyszerű, saját modellt szeretnék bemutatni. A résztvevő hallgatókat két szempont szerint, az intézményben tanuló, egy évfolyamra és szakra járó hallgatókhoz viszonyított *teljesítménye* alapján pontozzuk, valamint *szociális helyzetüket* is figyelembe vesszük, de teljesítményüket nagyobb hányadban.

A vizsgálat során fontos, hogy nem egyszerűen az egy karra járó hallgatókat hasonlítjuk össze, ugyanis karon belül is jelentős szóródást mutatnak a tanulmányi átlageredmények. A rangsorképzésnél a tanulmányi átlagok, nyelvvizsgák száma, szakmai-közösségi munka, valamint tudományos publikációk, míg a hátrányos helyzetnél az egy főre eső jövedelem számít.



15. ábra: Alternatív megoldás – saját modell tandíjfizetési görbéje

Amennyiben a vizsgált hallgató az első kvartilisbe tartozik, addig *tandíjmentességet* élvez, míg az utolsó kvartilis hallgatói a *teljes tandíjat* fizetik. A modell jelentős előnye, hogy ösztönzi a résztvevőket arra, hogy a hallgatói rangsorban tanulmányi eredményeik alapján előrébb foglaljanak helyet. Azok, akik tandíjat fizetnek, törekednek arra, hogy kevesebbet kelljen, vagy tandíjmentességet élvezzenek. Ameddig azok, akik képtelenek előrébb kerülni,

ők magasabb összegű tandíjat fizetnek. A „*tandíj-görbe*” a 25% és 75% között teljesítők esetében exponenciális növekedést mutat, mely arra enged következtetni, hogy az alacsonyabb teljesítmény és a magasabb családi jövedelem mellett magasabb tandíjfizetés terheli őket. További előnye, hogy a pályára alkalmatlan hallgatókat kiszűrje, mivel aki a képzési idő jelentős része alatt valós teljesítményt nem tud felmutatni, számára megfizethetetlen a rendszer, ezt elkerülendő, racionális döntést kell meghoznia és felhagyni a képzéssel. Igazságosabb az általam felvázolt rendszer, mint a ma működő, mivel sem pusztán szociális rászorultságból, sem pusztán tanulmányi eredmény alapján nem lehet a rendszer előnyeit kiaknázni, így a mostani teljes mértékben önköltséges rendszernél hallgatói szempontból előnyösebb. Társadalmilag igazságosabb, mint a jelenlegi rendszer, mivel a hallgatók saját képzésük költségeinek bizonyos hányadát fedezik, a jól teljesítők és rászorulóknak kisebb arányban.

A hallgatók első évi „*tandíj-görbén*” történő elhelyezkedését alapvetően a felvételi pontok rangsora döntene el, majd ezt követné a tanévenként újrakalkulált tandíjösszeg meghatározása. Annak érdekében, hogy a hallgatókat ne egyszerre terhelje jelentős kiadás, az intézményeknek biztosítaniuk kellene részletfizetési lehetőséget.

7. 1. TANULMÁNYI PONTOK KALKULÁCIÓJA

A modell tanulmányi pontjainak számítása tanulmányi átlag alapján

2. táblázat

Tanulmányi átlag	Odaítélt pont
4,75-5,00	50
4,5-4,749	45
4,25-4,49	40
4,00-4,249	35
3,75-3,99	30
3,50-3,749	25
3,25-3,49	20
3,00-3,249	15
2,75-2,99	13
2,50-2,749	11
2,25-2,49	9
2,00-2,249	7
1,75-1,99	5
1,50-1,749	3
1,25-1,49	1
- 1,249	0

Forrás: saját szerkesztés

A 2. táblázat bemutatja, hogy a különböző tanulmányi átlagokhoz milyen tanulmányi pontszámokat rendeltünk. 3,00-5,00-s átlag között 0,25 hosszúságú osztályközöket átlépve 5 egységgel, míg 3,00-s átlag alatt 2 egységgel változik a tanulmányi pont. Ez is arra ösztönzi a hallgatókat, hogy minél eredményesebben szerepeljenek a felsőoktatásban. Relatív magasabb időbefektetéssel jár a jobb tanulmányi eredmény elérése, így döntöttünk a magasabb átlag esetén elérendő nagyobb hozadékról. Ezért döntöttem így, mivel a magasabb tanulmányi átlageredményt kevesebben érik el és általában jelentősebb szóródást mutatnak a tanulmányi eredmények 4,0 felett, melyet a tandíj szóródásával honorálnánk a jól teljesítő hallgatók felé.

Az eddig megszerzett maximális 50 pont tovább növelhető hússzal, amelybe szakmai tevékenység, közösségi tevékenység, publikációk és Tudományos Diákköri Konferenciák számítanak bele. A szakmai tevékenység félévente öt többletpontot, míg a közösségi tev-

kenység hármat jelent. Az intézményi konferencián bemutatott dolgozatok esetében 1. helyezett dolgozat 5, a második 3, a harmadik 2, és a különdíjas 1 ponttal szerepel. Amennyiben valaki ezeket országos versenyen éri el, az intézményi pontokat megduplázva vesszük figyelembe. A publikációk számát szintén többletpontként, arányosan tartanánk nyilván. A felsőfokú és szakmai nyelvvizsga pontértéke 8, míg az általános középfokúé 5, egy nyelvből maximum egyszer számítható fel többletpont, összesen legfeljebb 20 pont, így tanulmányi eredményért járó pontok felső határa 70.

7. 2. SZOCIÁLIS PONTOK KALKULÁCIÓJA

Szociális helyzet alapján járó többletpontok

3. táblázat

Egy főre eső bruttó jövedelem (ezer ft)	Odaítélt pont
0 - 10	27
10 - 20	25
20 - 30	23
30 - 40	21
40 - 60	18
60 - 80	15
80 - 100	12
100 - 120	9
120 - 170	5
170 - 220	1
220 -	0

Forrás: saját szerkesztés

A 3. táblázatban láthatjuk, hogy alacsonyabb jövedelemhez rendkívül magas többletpontok tartoznak. Amennyiben a hallgató árva, az odaítélt pontok *szociális szorzója* 1,1-es, ameddig elváltak a szülők, a szociális szorzó 1,05. A modellben tovább nem csoportosítjuk a hallgatókat, mivel az egy főre eső jövedelem relatíve jól mutatja a család anyagi helyzetét. A hallgató származása alapján nem alkalmazunk szociális szorzót, sem konkrét többletpont nem jár, mivel úgy gondoljuk, hogy az egy főre eső jövedelem nagymértékben meghatározza az anyagi helyzetét.

Külföldi hallgatók esetén átszámítják a külföldi jövedelmet és magyar viszonylatban hasonlítanak össze. Attól függően, hogy euro-övezeti országból, vagy saját valutájú országból érkezik a hallgató, az országos statisztikáknak megfelelően kidolgoznak, hogy melyik sávba tartozik bele. Figyelembe veszik az országban az átlagos keresetet, a családban az egy főre eső jövedelmet, így a 3. táblázat valamely sorához rendelik a számításoknak megfelelően. Lényeges, hogy számos országban nem csak a jövedelmek, de az árak is jelentősen eltérőek, így pusztán forintba átszámolni az ott szerzett egy főre eső jövedelmet közgazdaságtanilag megfontolatlan döntésnek bizonyulna.

A modellben sajátos elbírálásban részesülnének a tartós betegségben szenvedők, mivel relatíve magas egy főre eső jövedelem esetén is gyakorta magas ellátási, gyógyítási kiadásai vannak, amik hátrányosan érintik őket, így amennyiben magasabb pontszámot kapnak, előrébb helyezkedhetnek el a rangsorban, ez által alacsonyabb tandíjat kötelesek fizetni, esetleg tandíjmentességet élveznének. A pontszámok meghatározása egészségügyi szakemberek, orvosok bevonásával lenne igazságosabb, mert vannak olyan betegségek, melyek kezelési ideje hosszabb, addig más betegségeké magas összegekkel jár. A modell tervezési fázisában úgy gondolom, hogy tartós betegségre való tekintettel további 5 pont szerezhető maximálisan, nem elfeledve a 30 pontos szociális elven adható felső korlátot.

A 2012/2013-as tanévben bevezetésre került a „*hallgatói röghöz kötés*” a Hallgatói Ösztöndíjszerződéssel, melynek a korábbi fejezetekben is rövid érvényességet javasoltam. Bár nemzetgazdasági szempontból részben előnyös lehet, ugyanis belföldön tartja az iskolázott állampolgárokat, ugyanakkor visszás, mivel ha nem találnak belföldön munkát, nem tudják ledolgozni a szükséges éveket. A röghöz kötésről sem lehet egyértelműen pozitívan vagy negatívan állást foglalni, mivel pusztán egyetlen országban működik hasonló modell, ez az ország Fehéroroszország, ott viszont az állam nyújt álláshelyeket a végzett hallgatóknak, így össze sem tudjuk hasonlítani a magyarorszáigival. Bár úgy vélem, hogy a hazai hallgatókat is valamilyen szinten itt kellene tartani, mivel az itt szerzett tudásukkal ne más gazdaságok malmára hajtsák a vizet.

(http://eduline.hu/erettsegi_felveteli/2012/7/3/Ez_lett_volna_Europa_legszigorubb_hallgatoi_HRIBKV)

7. 3. SAJÁT MODELL ÉRTÉKELÉSE

A tanulmányi eredmény 70%-ban, míg a szociális helyzet 30%-ban befolyásolja a hallgatói rangsorban való elhelyezkedést. Fontosnak tartjuk, hogy ne pusztán szociális, vagy teljesítményorientált modellt dolgozzunk ki, ezek harmóniáját biztosítani kell, előnyhöz kell

juttatni azokat, kik rászorulnak, míg, akik képesek megfizetni a felsőoktatás részvételi díját, vagyis a tandíjat, és nem teljesítik az elvárt szintet, így ők fizessenek megfelelő összeget. Véleményem szerint a felsőoktatásban részvétel inkább tanulmányi eredménytől függjön, azonban az esélyegyenlőség és egyenlő bánásmód elvére alapozva szociálisan is érzékenyvé kell tenni modellünket. Így a modell nem pusztán teljesítményadatok alapján értékeli. További előny, hogy a résztvevő hallgatók „*egyéni tandíj*” fizetésre kötelesek, ennek összegét számos tényező befolyásolja. Így a relatíve azonos vagyoni helyzetű hallgatók közül az, aki tehetségesebb, kisebb terhet visel, ugyanígy az azonos teljesítményű, viszont rosszabb anyagi helyzetű számára is alacsonyabb a tandíj. Azok számára sem kellene elkeseredni, akik nem tartoznak az alsó kvartilisbe, tehát a tandíjmentes hallgatók körébe, ugyanis a mediánhallgató, aki a rangsorban középen foglal helyet is a teljes tandíj 25%-át téríti meg. A modell feltételezéseim szerint ösztönzőleg is hat, mivel törekednek a hallgatók a hallgatói rangsorban való előrébbjutásban azáltal, hogy jobban teljesítenek, mint társaik.

8. ÖSSZEFOGLALÁS

A dolgozat megírásával a viharos változásokat megélt felsőoktatási rendszert kívántam hallgató szemszögéből bemutatni. A 2012/2013-as tanévben megjelent a részösztöndíjas képzés, mely a várt sikereket nem hozta, a tandíjfizetés valamennyi tudományterület hallgatói számára kötelező lett, mely alapvetően visszavetette a felsőoktatás iránti keresletet.

A tandíjról nem lehet sem pusztán pozitívan vagy negatívan vélekedni, makrogazdasági szempontból előnyös, mivel az általános teherviselés helyett annak jelent többletköltséget, aki számára ez a jövőben nagyobb jövedelmet jelent. Ugyanakkor a megfelelő képességek birtokában érdemes a felsőoktatásban részt venni, mivel az így szerzett szakismeret révén magasabb munkabért, életszínvonalat érünk el, alacsonyabb a felsőfokú végzettségűek munkanélküliségi rátája.

Véleményem szerint az átalakuló felsőoktatásban nem pusztán tandíjra, hanem mind szervezeti, mint pénzügyi átalakításra is nagy szükség lenne. Sajnos valamennyi vidéki felsőoktatási intézmény életében az elmúlt húsz évben finanszírozási gondok léptek fel, így ezek megoldására részben vagy egyáltalán nem jelent megoldást a tandíj. Azért, mert a hallgatók fizetik meg az oktatás költségét és nem az állam, attól még az nem befolyásolja a hatékony intézményi szintű gazdálkodást, pusztán az állami szféra kiadásai csökkennek. Ma hazánkban valamennyi család rendre nem tudná finanszírozni az egyetemi, főiskolai képzés költségeit, így számukra részben megoldást jelenthet a Diákhitel, a kamattámogatott hallgatói kölcsön. Ez az államnak szintén kiadás, számos szakember szerint hosszú távon jobban visszaveti a felsőoktatást a tandíj bevezetése és a diákhitel, mint az állami ösztöndíjak kiadásai.

A felsőoktatás működésének tervezése tudatos, összetett folyamat. Ritkán lehet rövid időn belül hatékonyan átalakítani, a reformoknak idő kell, míg beérnek és a ciklikus kormányváltások következtében gyakran egymást érik az újabbnál újabb irányelvek.

A tandíj kapcsán antagonisztikus ellentét mutatkozik a tandíj párti és tandíj ellenző tábor között. Míg az első csoport szerint szükséges a felsőoktatás részvételi díjának megfizetése, addig a második csoport azzal is érvel, hogy magasabb végzettséggel magasabb jövedelemre tesznek szert, így a jövőben magasabb elköltött jövedelmük lesz, különféle adónemek tekintetében magasabb összeggel járulnak hozzá az államkassza bővüléséhez.

Irodalomjegyzék

Szakirodalom

- Barakonyi K. (2004): Egyetemi kormányzás. Merre tart Európa? *Közgazdasági Szemle*, 51. évf., pp. 584–599.
- Bartha Z. – Sáfránné Gubik A. (2011): Nemzetközi gazdaságtan, Miskolci Egyetem, Miskolc
- Báger G. (2004): A felsőoktatás átalakulása, a finanszírozás korszerűsítése, *Fejlesztési Módszertani Intézet*, Bp.
- Bod P. Á. (2006): Bevezetés a gazdaságpolitikába, Aula Kiadó, Bp..
- Bozsik S.: Pénzügyi számítások I.,
http://gtk.uni-miskolc.hu/files/1526/penzugyi_szamitasok.pdf (letöltve: 2012. október 21.)
- Csaba I. – Tóth I. Gy. (szerk.) - A jóléti állam politikai gazdaságtana
<http://www.tarki.hu/kiadvany-h/munkatars/joleti/bevezet.html> (letöltve: 2012. október 21.)
- Cseke H. (2006): Sarc és mentőöv – Tandíj a felsőoktatásban. *Figyelő*, 50. évf., 27. sz., pp. 14-16.
- Clark, B. R. (1997): Common problems and adaptive responses in the universities of the world: organizing for change. *Higher Education Policy*, Vol. 10. No 3–4. pp. 291–295
- Ehrenberg R. G.-Smith R. (2003): Korszerű Munkagazdaságtan, Panem Kiadó, Bp.
- European Commission – Directorate General Education and Culture (2004): Projects in „Economics of Education” – „The financing of higher education in Europe” Vol. 1.
- Farkas Z. (2003): Tandíj. *HVG*, 33. sz., 2003., pp. 41.
- Friedman, M. (1997): Public Schools: Make Them Private. *Education Economics*, Vol. 5, No. 3.
- Goldin C. –Katz L. F. (2006): *The Race between Education and Technology* Harvard University Press, Cambridge, MA.
- Gyökér I., Finna H., Krajcsák Z. (2010): Emberi Erőforrás Menedzsment (oktatási segédanyag), Budapesti Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem, Bp.
- Honvári J. (2006): XX. századi magyar gazdaságtörténet, Aula Kiadó, Bp.
- Jakus I. (1995): Felsőoktatási tandíj: Egyetemes fordulat. *HVG*, 11. sz., 1995., pp. 111-112.

- Johnston, B. D. (1998): The Financing and Management of Higher Education: A Status Report on Worldwide Reforms. World Bank, Washington
- Jongloed, B.–Vossensteyn, H. (2001): Keeping up Performances: an international survey of performance-based funding in higher education. *Journal of Higher Education Policy and Management*, Vol. 23. No. 2. pp. 127–145
- Kováts G. (2006): A felsőoktatási intézmények finanszírozási modelljei. *Közgazdasági Szemle*, 53. évf., pp. 919-938.
- Maassen P. (2000): Models of Financing Higher Education in Europe, Center for Higher Education Policy Studies (CHEPS), University of Twente
- Majer B. (2003]): Az EU-országok hallgatótámogatási rendszerei - Szempontok a magyar gyakorlat átalakításához. In: *Közgazdasági Szemle*, 2003. július–augusztus, pp. 671–690.
- Mankiw, N., G. (2003) – Makroökonomia, Osiris Tankönyvkiadó, Bp.
- Óhidy A.(2009): Lifelong Learning, 2009. június 17.
<http://www.ofi.hu/tudastar/ohidy-andrea-lifelong>
- Pál T. (2009): Bevezetés a számvitelbe, Economix Rt., Miskolc
- Polónyi I. – Szilágyi E. (2008): Felsőoktatási privatizáció, felsőoktatási vállalat vagy vállalkozó felsőoktatás? In: *Közgazdasági Szemle*, 262-277. o.
- Polónyi I. – Tímár J. (2001): Tudásgyár vagy papírgyár? Új Mandátum Könyvkiadó, Bp.
- Samuelson P. A. - Nordhaus W. D. (2005): *Közgazdaságtan*, Akadémiai Kiadó, Bp.
- Semjén A. (2012): A tandíj közgazdaságtana. In: *Közgazdasági szemle*, p. 62.
- Statisztikai tükör (2008), II. évfolyam, 84. szám, 2008. június 27.
- Tanzi, V. (2005): The Economic Role of the State in the 21st Century. *CATO Journal*, Vol. 25. No. 3. pp. 617–638.
- Tóthné Sikora G. (2000): *Humán erőforrások gazdaságtana*, Bíbor Kiadó, Miskolc
- TÁRKI (2006): Feketén fehéren, TÁRKI MONITOR JELENTÉSEK 2005, Bp.
- Varga J. (1998): *Oktatás-gazdaságtan*, *Közgazdasági Szemle Alapítvány*, Bp.
- Varian, H. R. (2010): *Mikroökonomia középfolon*, Akadémiai Kiadó, Bp.
- Vilalta, J. (2003): Higher Education Governance Trends – A Comparative Analysis of Five European Countries. EAIR Annual Forum. Kézirat, Limerick.

Jogsabály

2000. évi C törvény a számvitelről

Internetes hivatkozások

A lisszaboni stratégia:

http://circa.europa.eu/irc/opoce/fact_sheets/info/data/policies/lisbon/article_7207_hu.htm (letöltve: 2012. november 6.)

Diákhitel cégtörténet:

<http://www.diakhitel.hu/index.php/hu/diakhitel-kozpont-zrt/cegtortenet> (letöltve: 2012. október 21.)

Röghöz kötés: sehol nincs olyan, mint ami nálunk lett volna:

http://eduline.hu/erettsegi_felveteli/2012/7/3/Ez_lett_volna_Europa_legszigorubb_hallgatoi_HRIBKV (letöltve: 2012. november 8.)

2012-es általános felvételi eljárás – gyorsjelentés:

http://www.felvi.hu/felveteli/ponthatarok_rangsorok/jelentkezo_es_felvettek/2012a_felvettek_gyorsjelentle (letöltve: 2012. november 6.)

2011-es általános felvételi eljárás – gyorsjelentés:

http://www.felvi.hu/felsooktatasi_muhely/kutatasok/jelentkezo/2011a_felvettek_gyorsjelentle (letöltve: 2012. november 6.)

A jelentkezők 74 százaléka felvételt nyert a felsőoktatásba:

http://www.felvi.hu/felveteli/ponthatarok_rangsorok/jelentkezo_es_felvettek/gyorsjelentle2_felvettek (letöltve: 2012. november 6.)

A foglalkoztatottak száma legmagasabb iskolai végzettségük szerint, nemenként (1998–)

http://www.ksh.hu/docs/hun/xstadat/xstadat_eves/i_qlf007.html (letöltve: 2012. október 22.)

Jövőre egyáltalán nem lesz ösztöndíjas közgazdász képzés

http://www.portfolio.hu/gazdasag/jovore_egyaltalan_nem_lesz_osztondijas_kozgazdaszkepzes.173707.html (letöltve: 2012. október 22.)

QS World University Ranking

<http://www.topuniversities.com/university-rankings/world-university-rankings> (letöltve: 2012. november 7.)

European Encyclopedia on National Education Systems – Hungary:

[https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php/Magyarorsz%C3%A1g:
%C3%96sszefoglal%C3%B3](https://webgate.ec.europa.eu/fpfis/mwikis/eurydice/index.php/Magyarorsz%C3%A1g:%C3%96sszefoglal%C3%B3) (letöltve: 2012. október 10.)