

## OKTATÁSGAZDASÁGTAN\*

Az emberi társadalom fejlődésének alapja a munka. A munkával együtt alakult ki és fejlődött a nevelés. A fiatal nemzedékek ennek segítségével sajátították el a társadalmi léthez — és a munkához — szükséges ismereteket, készségeket és képességeket.

Az emberi történelem kezdeti szakaszában a nevelés a gyermekek közvetlen tapasztalása, a felnőttek utánzása és a felnőtteknek történő engedelmeskedés útján valósult meg. A termelőerők fejlődésével azonban az ismeretek, készségek, képességek egész rendszere alakult ki, vált szükségessé. Ennek elsajátítása már nem volt többé lehetséges csupán a tapasztalatok átörökítése útján. A nevelés és képzés egyre inkább tervszerűen végrehajtott, módszeres oktatómunkát igényelt. *Az ifjú nemzedékek társadalmi munkára való felkészítése — a termelőerők fejlődésével, a munkamegosztás szélesedésével — személyek, intézmények, illetve pedagógusok, iskolák elkülönülő funkciójává vált.*

Minél fejlettebbé váltak a termelőerők, minél hatalmasabb lett a nemzedékek által felhalmozott tudás és tapasztalat, annál jobban megnőtt az emberi társadalom életében az oktatás jelentősége. A nagyüzemi, gépi termelés fejlődésével összefüggésben alakult ki a *népoktatás*, a modern iskolarendszer. Az oktatási intézmények széleskörűen differenciálódtak, specializálódtak és az emberi társadalom egyre nagyobb részére terjesztették ki növekvő időtartamú tevékenységüket.

*A társadalmi-gazdasági haladás és a nevelés (oktatás) közötti összefüggés és kölcsönhatás* tudatos felismerése és elméleti meghatározása a XVIII—XIX. századra, az ipari forradalom korszakára esik. A közgazdaságtudomány, a marxista politikai gazdaságtan is ebben az időszakban fogalmazta meg a nevelés történelmi szerepét és jelentőségét a munkaerő képzésében, a nemzedékek által felhalmozott tudás és tapasztalat átörökítésében és ezzel az új nemzedékeknek a társadalmi munka számára történő előkészítésében. Hangsúlyozta, hogy a nevelés célját, jellegét és tartalmát nemcsak a társadalmi viszonyok, az osztályviszo-

\* Az utóbbi egy-két évben egyre szélesebb körű érdeklődés nyilvánult meg a nevelésügy közgazdaságtani problémái iránt. Az ezzel foglalkozó új tudományág, az oktatásgazdaságtan első összefoglalóját Magyarországon e cikk szerzője publikált a *Közgazdasági Szemle* 1965. szeptemberi számában. A növekvő érdeklődésre tekintettel a szerkesztő bizottság indokoltnak látta, hogy a *Közgazdasági Szemle*ben megjelent tanulmányt, amely a pedagógusok számára esetleg kevésbé hozzáférhető, e folyóirat hasábjain is közzé tegye. A szerző egyes vonatkozásokban kiegészítette korábbi publikációját. A szerkesztő bizottság helyesnek tartaná, ha az új tudományág elnevezésében is kifejezésre jutna az a tény, hogy y az egész köznevelés vagy művelődésügy gazdasági oldaláról van szó (nemcsak az oktatásról). A *művelődésgazdaságtan* megjelölés például jobban megfelelné.

nyok, hanem a termelőerők színvonala is meghatározza. A politikai gazdaságtan arra is rámutatott, hogy az oktatás és képzés munkaráfördítást igényel, amelynek költségei növelik a munkaerő értékét. E körülményt mind a munkaerő oktatásánál, mind a termelésben kellően figyelembe kell venni.

Az ipari forradalom korszakában alakultak ki a neveléstudomány területén az első elméletek az iskolai oktatás és a „munkaoktatás” összekapcsolásáról. Ekkor szerveződtek meg az első „munkaiskolák”.

Mindezek a kezdeti felismerések évtizedek során át kellő alapot adtak a pedagógiai tudomány legjobb művelői számára, hogy helyesen határozzák meg az oktatás fejlesztésének feladatait és követelményeit, az egyes iskolatípusok képzési célját, tartalmát és így az oktatás megfelelően eleget tegyen a munkaerő-képzésére iránti, viszonylag lassan növekvő társadalmi igényeknek. Ebben a fejlődési periódusban, amely közel a II. világháborúig tartott, a bevezetőben említett elvi tételek szinte feledésbe mentek. A gazdasági vezetőknek és a közgazdaságtudomány művelőinek figyelme jóformán csak a termelés szférájára terjedt ki. A neveléstudomány művelői előtt pedig úgy tűnt, hogy az oktatásügy fejlesztésének minden problémájára — beleértve az iskolarendszer fejlesztésének mértékét, ütemét, szerkezetét — a pedagógia képes megfelelő választ adni.

Az elmúlt két-három évtized alatt lényeges változások történtek. A tudomány és a technika fejlődésének új irányai megváltoztatták a termelőerők fejlődésének jellegét, ütemét. A kapitalista fejlődés kezdetén — a modern nagyüzemi termelés kialakulásának kezdeti korszakában — a tőkefelhalmozás és a munkaerő koncentrációja volt a döntő. A munkaerő rendszeres képzésének jelentősége alárendelt volt. Évszázados fokozatos fejlődés után a legutóbbi évtizedekben a helyzet alapvetően módosult. A fejlődés hajtóereje, a termelékenység legfőbb emelője közvetlenül a tudomány lett, így a szellemi erők koncentrációja a fejlődés fő feltételévé, alapjává vált.

Az angol „gyárosok kiáltványa”<sup>1</sup> száz évvel ezelőtt hangoztatta, hogy a „dolgozók . . . az a szellemi és iskolázott erő, amelyet egy nemzedék alatt nem lehet pótolni; a többi gépi berendezést viszont, amelyen dolgoznak, 12 hónap alatt nagyrészt előnyösen lehetne újra beszerezni és tökéletesíteni”. Azóta száz év tapasztalatai bizonyítják, hogy ha természeti csapások, válságok, háborúk egy ország vagyonának, termelő berendezéseinek bármilyen nagy részét is elpusztítják, de az ország népessége, munkaereje megmarad, úgy a munkaerő képességének határáig gyors ütemben, szinte néhány év alatt pótolhatók a veszteségek és elérhető a korábbi fejlődési szint. Ezt követően azonban a termelés növekedésének üteme megközelítően a korábbi szintre áll vissza, mivel a további előrehaladást most már nagymértékben a rendelkezésre álló munkaerő mennyisége, műveltsége és képzettsége, az ezek által determinált potenciális munkaképesség szabja meg.<sup>2</sup>

*A fejlettség mai, magasabb fokán a szellemi erőforrások növelése és koncentrált felhasználása fő kérdéssé válik, A népesség műveltsége, szakképzettsége a társadalmi-gazdasági fejlődés egyik szűk keresztmetszete lett. Ugrásszerűen nőtt a társadalom igénye a népesség műveltségével, szakmai képzettségével szemben, ami*

<sup>1</sup> Részlet a Times 1863. március 24-i számában közzétett levélből. Idézi MARX: A tőke I. kötet, Szikra, 1948. 620. old. (Kiemelés tőlem T. J.)

<sup>2</sup> Ezeknek az összefüggéseknek elemzését és igazolását adja JÁNOSSY FERENC: A gazdasági fejlődés trendvonala és a helyreállítási periódusok című könyve. Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó. 1966.

közvetlenül meggyorsította az iskolarendszer fejlődését. A kötelező iskoláztatás korhatára a fejlettebb országokban ma már túlhaladta a 14—16. életévet. A középiskolai oktatás kiszélesedett, különösképpen a középiskolai szakmai oktatás rendszere fejlődött. A felsőoktatásban különösen gyors növekedés volt tapasztalható.

Egy évszázaddal ezelőtt még némi joggal lehetett mondani, hogy a tömegek tudásának és tapasztalatának felhalmozása „minden tőke nélkül”<sup>3</sup> megy végbe. Azóta azonban az oktatás, amely a „tudás és tapasztalat” átadásában, a munkaerő képzésében a főszerepet játssza, egyre növekvő költségeket kíván. Az 1950-es évek elejétől kezdve az oktatásra fordított kiadások gyorsan, ugrás-szerűen emelkedtek.

Az 1930-as években a legtöbb ország még nemzeti jövedelmének alig 1,5—2,5<sup>0</sup>/<sub>0</sub>-át költötte oktatásra. Az 1950-es évektől kezdve azonban hirtelen 4—5<sup>0</sup>/<sub>0</sub>-ra, sőt számos országban 6—7<sup>0</sup>/<sub>0</sub>-ra ugrott a nemzeti jövedelemből az oktatásra fordított költségek aránya. Magyarország jelenlegi nemzeti jövedelmének mintegy 7<sup>0</sup>/<sub>0</sub>-át költi az oktatásra.

A költségek növekedésének *közvetlen* tényezői sokfélék, összetettek. A legjelentősebb ok, hogy emelkedett az oktatásba bevont fiatalok száma, és nőtt az oktatás időtartama. Lényeges költségkihatással jár az oktatási struktúra módosulása. A fiatalok egyre nagyobb aránya vesz részt a közép- és felsőfokú oktatásban, ezen belül a műszaki és természettudományos szakképzésben. Ezekben az oktatási intézményekben az egy tanulóra jutó költségek az alapfokú általános képzés költségeinek többszörösét jelentik. Szükségszerűen bővül az iskola által a fiataloknak nyújtott szolgáltatások köre: a kollégiumi hálózat, az iskolai közéletkeztetés, a szociális és tanulmányi segélyek stb. rendszere. A társadalom az oktatási költségek egyre nagyobb részét vállalja át a családtól, az egyéntől. Nem kevésbé jelentős költségnövekedéssel jár az oktatás színvonalának emelése, ennek érdekében az osztályok átlagos számának és a nevelők óraszámának csökkenése, új, költséges technikai eszközök alkalmazása az oktatásban.

Mindezek a tényezők azonban nemesak az oktatás *folyamatos ráfordításait* növelik. Gazdasági kihatásuk más vonatkozásban is jelentős. Az oktatás fejlesztéséhez új iskolákat kell építeni, ami nagy beruházásokkal jár. A közép- és felsőoktatás kiterjesztése *jelentős számú munkaerőt von el* átmenetileg más társadalmi tevékenységi köröktől. A munkábalépés időpontja kitolódik. Fiatalok, akik életkoruk, fizikai- és szellemi érettségük alapján egy korábbi időszakban megfeleltek volna számos munkakör igényeinek, a ma megnövekedett követelményeit csak úgy elégíthetik ki, ha tovább tanulnak. Becsléseink szerint Magyarországon a fiatal nemzedékek munkábalépésének átlagos életéve 15—20 évvel ezelőtt még alig haladta meg a 15. évet, jelenleg ez a korhatár már meghaladja a 17. életévet.

A fejlettebb országokban másfél-kétszer annyi munkaképes korú fiatal tanul ma, mint 10—15 évvel ezelőtt. Magyarországon a 14. éven felüli tanulók száma csak a legutóbbi 5 év alatt 380 ezer főről közel 600 ezer főre emelkedett. E fiatalok a tanulás társadalmilag egyébként szükséges folyamata alatt a nemzeti jövedelem termelése helyett nemzeti jövedelmet fogyasztanak. Az ebből eredő „*társadalmi költség*” megközelíti az oktatásra közvetlenül fordított folyó kiadások teljes összegét.

<sup>3</sup> HODGSKIN: Labour defended against the claims of capital. London, 1825. 13. old. Idézi MARX m. f. 619. old.

Az oktatásnak a népgazdaság szükségleteivel összehangolt, tervszerű fejlesztése esetén mindezek a kiadások nem feleslegesek, hanem éppen a társadalom jövőbeni gyorsabb fejlődésének feltételei, és az idők során bőségesen megtérülnek. Megengedhetetlen azonban, hogy e területen is ne érvényesítsük a hatékonyság, a gazdaságosság követelményeit.

Hiba volna azonban a társadalmi-gazdasági fejlődés és az oktatás közötti kapcsolatokat az oktatási költségek gazdaságos és hatékony felhasználásának problémájára korlátozni, hiszen az oktatási rendszer — és így az oktatási költségek is — végső soron a társadalmi-gazdasági haladástól, ezen belül a tudomány és technika színvonalától függően és azzal kölcsönhatásban fejlődnek, ezek viszont az oktatás színvonalától is függenek. Gazdaság és oktatás között tehát szoros a kölcsönös összefüggés, a kölcsönhatás. Ez az oktatásgazdaságtan alapja és kiindulópontja.

A Kommunista Kiáltvány több mint száz évvel ezelőtt beszélt arról, hogy a társadalom „az iskola révén történő közvetlen, vagy közvetett beavatkozással”<sup>4</sup> megszabja a nevelést. MARX pedig a fejlődés perspektívájaként szögezte le: „... a nagyipar ... életkérdéssé teszi, hogy a munkák változását s ezért a munkás lehető legnagyobb sokoldalúságát általános társadalmi törvénynek ismerjük el és a viszonyokat úgy idomítsák, hogy e törvény normális módon megvalósulhasson.” A nagyüzemi termelésben olyan munkásokra van szükség, akik „a rész-egyént” „totálisan fejlett egyénnel” pótolják. „Ennek az átalakulási folyamatnak a nagyipar alapján természetes módon kifejlődött egyik mozzanata a politechnikai oktatás és a mezőgazdasági szakiskolák létrejötte, a másik az „écoles d’enseignement professionnel” (szakiskolák) létrejötte”.<sup>5</sup> Ezek az általános összefüggések — amelyek a közgazdaságtudomány és a pedagógia legnagyobb korabeli művelőinél azonos irányba mutattak, ma a kor követelményeinek megfelelő megvilágításban — új értelmet és jelentőséget nyernek.

A nevelésnek megvan a maga általános feladata az értelmi, az erkölcsi, az esztétikai, valamint a testi nevelés területein, amely feladat a társadalmi viszonyoknak és a társadalmi-gazdasági fejlettségnek megfelelően maga is állandóan változik. A termelőerők, különösen a tudomány és technika mai gyors fejlődése mellett, megnőtték a szakmai képzés feladatai. A képzési célok, ebből eredően a tartalom és a módszerek is csak a társadalom, a gazdaság konkrét tanulmányozása alapján állapíthatók meg helyesen. Az oktatásszervezés és a didaktikai kutatás korszerű eszközei között ma már megtalálhatjuk az oktatás céljait szolgáló speciális „pályatükröket” is. Ennek a szükségszerű irányzatnak természetszerű következménye, hogy az egyes, sajátos szakképzési célokat szolgáló oktatási intézmények fejlesztését csak a társadalmi igények, a népgazdaság munkaerőszükséglete alapján lehet helyesen meghatározni. Az iskolarendszer egészének harmonikus fejlesztése pedig meghatározott mennyiségi arányokat követel meg az oktatás egymást követő fokozatai, valamint az általános képzés és a szakmai képzés között.

Az oktatás és a társadalmi-gazdasági haladás között a mélyben mindig is megévvő összefüggés és kölcsönhatás tehát korunkban felszínre került, közvetlenné és konkrétá vált. Csak a népgazdaság mai és jövőbeni helyzetének, követelményei-

<sup>4</sup> MARX—ENGELS: Kommunista Kiáltvány, Szikra, 1948. 40. old. (Kiemelés tőlem T. J.)

<sup>5</sup> MARX: A tőke I. Szikra, 1948. 528. old. (Kiemelés tőlem T. J.)

nek tanulmányozása alapján határozható meg egyfelől a társadalomnak az oktatással szembeni mennyiségi és minőségi igénye, különösképpen az iskolarendszer fejlesztési céljai és feladatai, valamint a fejlesztés anyagi lehetősége, másfelől a népesség iskolázottsági szintjének, szakképzettségének, mint a gazdasági haladás alapjának — várható fejlődése.

Mindez nem csökkenti a már kialakult oktatási rendszer megítélésében és a fejlesztés feladatainak meghatározásában az ország adott társadalmi struktúrájának, a történelmi hagyományoknak — az ezekből adódó egyéni igényeknek — és különösképpen az általános pedagógiai aspektusoknak a fontosságát. Ezek figyelembevételével — alapjaiban és végső soron — az iskolarendszer alakulását, fejlődésének ütemét és mértékét, az oktatás fokozatok és intézmények szerinti szerkezetét a tudományos és technikai haladás, a gazdaság növekedése határozza meg.

Mindezekre az összefüggésekre és az ezekből eredő feladatokra a neveléstudomány a legutóbbi időkben nem adott és nem is adhatott választ, mivel ez — bár nem függetlenül a pedagógiától — nem e tudományág, hanem — a *közgazdaságtudomány körébe tartozik*. A választ csak a legutóbbi évek során kibontakozó új ágazati gazdaságtan, az oktatásügy közgazdaságtana, röviden az „*oktatás-gazdaságtan*” adja meg. Ehelyett Magyarországon egyesek olykor az „*oktatás gazdaságossága*” kifejezést használják. Ezt a címet adta a Tankönyvkiadó is annak a brosúrának, amely az oktatás-gazdaságtan egy speciális részkérdésével foglalkozó néhány külföldi tanulmányt tartalmaz. Az „*oktatás-gazdaságosság*” téves terminológiája azt a képzetet kelti a kérdésben járatanabb olvasó előtt, mintha a fő kérdés az anyagi eredmény vizsgálata, a gazdaságosság fokozása lenne. Ez azonban — amint erre később még visszatérünk — az *oktatás-gazdaságtannak csupán egyik, bár nem elhanyagolható, részletkérdése*.

Ennek az új ágazati gazdaságtannak a kialakulásában, a közgazdaságtudománynak ebben az újabb „*osztódásában*” nincs semmi rendkívüli. A társadalmi-gazdasági fejlődés, a tudományos és technikai haladás következtében a társadalmi munkamegosztás állandóan változik, szélesedik. A társadalmi munkafolyamatok egyre sokrétűbbé, bonyolultabbá válnak. Konkrét tanulmányozásuk a tudomány területén is növeli a differenciálódást.

A kapitalizmus korában a klasszikus politikai gazdaságtan a gazdasági folyamatok tanulmányozásának akkor még egyetlen és egyetemes tudományként alakult ki. A modern nagyüzemi termelés kialakulásával a gazdasági folyamatok tovább differenciálódtak, specializálódtak. Ez magával hozta a közgazdaságtudományban is a feladatok differenciálódását.

A politikai gazdaságtan a gazdaság *általános* fejlődéstörvényeinek tudományává vált. E törvények sajátos ágazati megjelenési formáit, illetve az ágazatok fejlődésének objektív törvényszerűségeit az ágazati gazdaságtanok vizsgálják, kutatják (az ipargazdaságtan, az agrárgazdaságtan stb.).

Az ágazati gazdaságtanok azonban mindeddig csak a *par excellence* gazdasági ágazatokban, a termelő tevékenység területén alakultak ki. Némileg újszerűnek legfeljebb az tűnhet, hogy a közgazdaságtudomány általános törvényei és szabályai most a „*nem termelő*” szféra egy olyan területén kerülnek alkalmazásra, amelyet eddig egyesek esetleg csupán a pedagógia körébe tartozó, az ideológiával összefüggő felépítménynek tartottak. A fejlődés, a tények elemzése azonban felszínre hozta, hogy az *iskolai oktatás* a nevelés és képzés legszigorúbb, legrendszeresebb, legszervezettebb és mindezek következtében leghatékonyabb formája lényegében a *munkaerő társadalmi újratermelésének fő eszköze és módszere*.

Az oktatásgazdaságtan kialakulása bővíti a közgazdaságtudomány hatókörét, lehetővé téve, hogy a közgazdászok elősegítsék a munkaerő társadalmi újratermelése hatékonyságának és ezzel a munkaerő teljesítőképeségének növelését.

Az oktatásgazdaságtan *gazdagítja a neveléstudományt is. Lehetővé teszi az oktatás rendszerének tervszerű fejlesztését*, a célok világos meghatározását. Ezek ismeretében a pedagógusok könnyebben és eredményesebben dolgozhatják ki a nevelés, képzés és oktatás általános és különös céljait, a módszereket és a pedagógiai munka tartalmát.

### *Az oktatásgazdaságtan fejlődése*

Az oktatás, az iskolarendszer és a gazdasági fejlődés közvetlen összefüggéseinek felismerése először a szocialista országok gyakorlatában hatott. A Szovjetunió a forradalom győzelmétől kezdve nemcsak a néptömegek társadalmi felemelkedésének és műveltsége emelésének eszközt látta az oktatásban, hanem a *népgazdaság fejlődésének egyik fő emelőjét is*. Az energiatermelés mellett az oktatás volt az első, amelyet a fiatal szovjethatalom a központi tervezés körébe vont. A jövőbeni ipari fejlődés konkrét követelményeire tekintettel szervezték meg az 1920-as években a szovjet felsőoktatási intézmények, elsősorban a műszaki főiskolák széles körű hálózatát. A szovjet népgazdasági tervezés keretében a szakoktatási intézményeket a népgazdaság munkaerő-szükséglete alapján igyekeztek fejleszteni. Hasonló módon kezdték el a II. világháború után alakult fiatal szocialista államok is az oktatás tervezését, fejlesztését. A gazdasági tervekben számszerűen is megjelenő összefüggések megalapozott elemzése és a következtetések elméleti általánosítása azonban több országban — közöttük Magyarországon is — jórészt elmaradt.

A tervezés olyan prakticista munkamegosztást alakított ki a gazdasági szakemberek és az oktatáspolitikusok, illetőleg az oktatást szervező, fejlesztő pedagógusok között, amelyben a közgazdászok hatásköre jórészt csak a beruházási keretek és esetleg a szakemberszükséglet fő mutatószámainak megállapítására szorítkozott (miközben még ezek egyeztetése is gyakran elmaradt). Az iskolarendszer fejlesztésében e mutatószámok ugyan éreztették hatásukat, egyébként azonban a *közgazdasági megfontolások az oktatáspolitikai kialakításában, az iskolarendszer fejlesztésében kevésbé érvényesültek*. Az oktatás és gazdaság közötti összefüggések elméleti vizsgálata, az oktatásgazdaságtan mint új tudományág kialakítása csak a legutóbbi időben indult meg a szocialista országokban.

E fejlődést meggyorsította, hogy a legtöbb szocialista országban néhány évvel ezelőtt kezdődött meg az oktatás mélyreható átszervezése. Az oktatási reform kidolgozása vagy végrehajtása során felszínre került súlyos ellentmondások egy része — a tapasztalatok szerint — megelőzhető lett volna, ha az oktatásgazdaságtan aspektusai a reformmunkák kezdetétől fogva érvényesültek volna. A mai problémák gyors és eredményes megoldása pedig szükségszerűen igényli a közgazdasági nézőpontok, megfontolások és felismerések alkalmazását az oktatás fejlesztésében.

Az oktatásgazdaságtani kutatómunka a legtöbb szocialista országban a tervbizottságok vagy a közgazdaságtudományi kutató intézetek keretében kezdődött meg és fejlődött ki. (Például Csehszlovákiában, az NDK-ban, Jugoszláviában, Magyarországon.) Néhány országban a pedagógiai intézetek jártak az élen az oktatásgazdaságtan kialakításában. (Például a Szovjetunióban, Lengyel-

országban.) Az elmúlt egy-két évben más országok pedagógiai kutatóintézeteiben is megkezdődtek az oktatásgazdaságtani kutatások.

A szocialista országokban az oktatásgazdaságtan mint új tudományág kifejlődése ma már túl van a kezdet stádiumain. Mélyrehatóbb kutató munka azonban még mindig inkább a tervgazdasági, a munkagazdaságtani vagy éppen a pedagógiai kutatás kereteiben folyik, bár mindezek az oktatásgazdaságtan körébe tartoznak. Ma már *megvan azonban a lehetősége annak*, hogy e különböző tudományágak kereteiben folyó tudományos és gyakorlati munka eredményeinek felhasználásával és összefogásával az oktatásgazdaságtan önálló és gyorsabb fejlődésnek induljon országainkban.

A kapitalista országokban az oktatásgazdaságtannak, mint új ágazati gazdaságtannak a gondolata szintén az elmúlt 8—10 évben vetődött fel. Elméletté formálódása sajátos okok miatt *viszonylag gyorsan* bekövetkezett. A kapitalista országok közgazdászai a II. világháborút követő években „fedezték fel” a *tudományt, mint termelőerőt*. A tőkés rendszerben érvényesülő osztálykorlátok miatt a képzés a fejlődés szűk keresztmetszetévé kezdett válni. Ugyanakkor a szocialista országokkal folyó békés gazdasági verseny, különösképpen a Szovjetunió sikerei az atomtechnikában és az űrkutatásban nyomatékosan felhívták a közgazdászok, valamint a politikai és gazdasági vezetők figyelmét az oktatás jelentőségére.

Ebben a helyzetben az oktatást irányító állami szerek, minisztériumok két kézzel kaptak a közgazdaságtudomány újabb tételein. Ezekben látták azt a segítő eszközt, amely megnyitja az oktatás számára az addig nagyon is szűkmarkúnak bizonyult tőkés állam és a monopóliumok pénzszekevényeit. A vezető oktatási szakemberek érdeklődését növelte, hogy ezekben az időkben a kapitalista államok többségében a gazdasági tervezés még alig kezdődött meg. A kibontakozó oktatásgazdaságtan azzal az ígérettel kecsegtetett, hogy objektív alapot nyújt az oktatáspolitikai kialakítására, az iskolarendszer fejlesztési terveinek kidolgozására és a korábbinál hatásosabb alapot teremt az oktatáshoz szükséges anyagi igények érvényesítésére.

A gazdasági és oktatási körök érdekeinek ilyen közvetlen találkozása az adott körülmények között meggyorsította az oktatásgazdaságtan kialakulását. Az 1960-as évek elejétől számos publikáció tárgyalta nyugaton az oktatásgazdaságtan kérdéseit. E cikk keretében nem tartjuk feladatunknak, hogy elemezzük ezeket a munkákat. Annyit azonban megállapíthatunk, hogy a tőkés és a szocialista országokban kialakuló nézetek között nemcsak a közgazdaságtudomány elvi-elméleti alapjaiban mutatkoznak különbségek, hanem abban is, hogy a nyugati szerzők munkáiban — bizonyára a praktikus követelmények túlzott érvényesülése következtében — túlteng az oktatással kapcsolatos finánciális problémák tárgyalása.

Emellett el kell ismerni, hogy a tőkés országok vezető oktatásgazdaságtani szakemberei nem csekély eredményeket értek már el az oktatás és gazdasági fejlődés összefüggéseinek feltárásában, és ezek alapján a konkrét oktatásfejlesztési tervek kidolgozásában. Ezt mutatják azok a távlati oktatásfejlesztési tervek, amelyek az elmúlt néhány évben a fejlettebb kapitalista országok egész sorában nyilvánosságra kerültek.

A marxizmus elméletének és tudományos módszerének alkalmazása, valamint a szocialista népgazdasági tervezés gyakorlatában szerzett gazdag tapasztalatok minden alapot megadnak azonban ahhoz, hogy a *szocialista országok rövid idő alatt nagy eredményeket érjenek el az oktatásgazdaságtan területén is*.

## Az oktatásgazdaságtan tárgya

Az oktatásgazdaságtan tárgya a társadalmi-gazdasági fejlődés és a köznevelési rendszer közötti törvényszerű kapcsolatok és összefüggések tanulmányozása. E törvényszerűségek felismerése és a neveléstudomány követelményeinek figyelembevétele lehetővé teszi a köznevelés rendszerének olyan fejlesztését, amely mennyiségileg és minőségileg kielégíti a társadalmi-gazdasági haladás igényeit. Az oktatásgazdaságtan segítségével dolgozható ki konkrétan és részletesen a neveléstudomány alapján fő vonalaiban meghatározott oktatáspolitikai.

Az oktatásgazdaságtant két főrészeire oszthatjuk. Az első rész keretében az oktatásgazdaságtan — a munkagazdaságtannal szoros kapcsolatban — a népgazdaság munkaerőszükségletét vizsgálja, szakmai ismeretek és képzettségi fok szerinti részletezettségben. Ez vezet el az oktatás és a gazdasági növekedés közötti összefüggés és kölcsönhatás konkrét elemzéséhez. Ez ad alapot az oktatás fejlesztési terveinek kidolgozásához. E munka fontos feltétele a pedagógiai, illetve didaktikai munkának.

Az oktatásgazdaságtan másik főrésze az oktatásra fordított élőmunka és holtmunka nagyságát, szerkezetét, az oktatás gazdasági hatékonysága növelésének eszközeit és módszereit elemzi. Ennek keretében vizsgálható, hogy az azonos célokat szolgáló különböző oktatási rendszereknek és módszereknek mi az optimális hatékonysága, az oktatás színvonala és a költségráfordítások függvényében. E második részt úgy foghatjuk fel, mint az oktatás „üzemgazdaságtanát”, amely azonban nem szűkíti, hanem bővíti a pedagógiai, didaktikai munka lehetőségeit, elősegíti a helyes célok és módszerek érvényesülését.

Tekintsük át a következőkben az oktatásgazdaságtan e legfőbb területeit.

### Oktatás és gazdasági növekedés

A társadalmi munkamegosztás folyamányaképp a munkák konkrét jellemükben és bonyolultságukban egymástól különböznek. A nevelésnek általános társadalmi céljai és feladatai mellett az is feladata tehát, hogy a termelőerők fejlettsége és a társadalmi munkamegosztás várható színvonala által meghatározott konkrét munkák elvégzésére alkalmassá tegye az embereket. Ez utóbbi az alapvető oka annak, hogy az iskolarendszer különböző, részben egymásra épülő fokozatú, eltérő típusú, jellegű és célú oktatási intézményekből áll. Ezek az iskolák a társadalmi munkamegosztás különböző területei számára képezik az embereket, a munkaerőt.

Az oktatásgazdaságtan kiindulópontja ezért a népgazdaság szakképzett munkaerőszükségletének megállapítása. A szakemberképzés nagy időigényű, hosszú átfutású „beruházás”, műszaki fejlesztési tevékenység a termelőerők személyi tényezőinek biztosítása érdekében. Megfelelő időbeli előretartással kell tehát alakítani színvonalát és szerkezetét. E népgazdasági szintű tervezőmunka során 15—20 éves távlatban, az előrelátható munkaköri követelmények konkrét elemzése alapján, az oktatásfejlesztéshez minimálisan szükséges és a szakemberek alkalmazhatósága szempontjából vett „konvertabilitás” határát jelentő összevont szakmai csoportok szerinti szakmai részletezettségben kell a munkaerőszükségletet kidolgozni. Ezek a számítások a várható szükségletek fő tendenciáit és a valószínű nagyságrendeket jelzik, és ezzel megfelelő alapot adhatnak az oktatás távlati fejlesztési koncepciójának kidolgozásához, a társadalmi-gazdasági követelményekkel összhangban levő oktatási reformok megalkotásához.



A népgazdasági szintű, távlati tervezőmunkát ki kell egészíteni az *oktatás-ügy irányító szerveiben folyó széles körű, részletező tervezőmunkának*, amely az oktatási intézmények felvételi létszámának megállapításához, az ezek által kívánt részletezettségben, rövid távra állapítja meg a munkaerőszükségletet, ill. bontja fel a távlati munkaerőszükséglet összevontabb irányszámait. Mind a távlati, mind pedig a rövid távra szóló munkaerőszükségleti tervezést folyamatosan kell végezni, mivel időről időre változik a népgazdaság helyzete, módosulnak a távlati fejlesztés céljai és feltételei. A munkagazdaságtan, az oktatásgazdaságtan terén, a szakmunkaerőszükségleti tervező munkában is új tudományos felismerések születhetnek. Mindez visszahat és módosíthatja a népgazdaság munkaerőszükségletét.

Hiba volna azonban a népgazdaság munkaerőszükséglete és az oktatás közötti összefüggést prakticista módon leegyszerűsíteni és azt képzelni, hogy a társadalmi munkamegosztásban jelentkező differenciálódás és specializálódás mechanikusan, áttételek nélkül tükröződik vissza az oktatásban. A társadalmi munkamegosztás a termelőerők fejlődésével szélesedik. A foglalkozások differenciálódnak, specializálódnak, ennek megfelelően a foglalkozások száma gyorsan nő. A *szakmai képzésben azonban kettős irányzat érvényesül*: a differenciálódás és specializálódás mellett korunkban egyre erőteljesebben jut felszínre az integrálódás folyamata.

A tudomány és technika mai gyors fejlődése mellett a munkában eltöltött életpálya négy-öt évtizede alatt gyorsan módosulnak a társadalom követelményei a munkaerővel szemben; szakmák, foglalkozások megszűnnek, vagy tartalmilag mélyrehatóan módosulnak, új foglalkozások keletkeznek. Ha a képzés csupán a munkamegosztás mai szintjének megfelelő specializált ismeretek, készségek kialakítására törekedne, úgy az egyének alkalmazkodása a technikai és tudományos haladás által előidézett gyors változásokhoz nehezzé, sőt lehetetlenné válna. Ezért a képzésnek arra is kell törekednie, hogy szűk szakmai ismeretek helyett foglalkozások, szakmák *szélesebb csoportjára felhasználható általánosabb jellegű ismeretanyagot adjon* a fiatalok számára, és *ezáltal növelje az egyének alkalmazkodóképességét* a gyorsan változó, fejlődő követelményekhez. Ez azt is megkívánja, hogy különös figyelmet szenteljünk az iskolai és iskolán kívüli oktatás, valamint az iskolai oktatást követő továbbképzés közötti kapcsolatok problémáinak.

Több foglalkozásra vagy foglalkozások csoportjára megfelelő képzést adó iskolatípusok nemcsak a jövőbeni gyors változásokhoz való alkalmazkodóképességet növelik, hanem bizonyos határokon belül lehetővé teszik a fiataalkori pályaválasztás helyesbítését, módosítását. Ezáltal csökkentik a munkától való elidegenedés veszélyét, amely eleve jelentkezik, ha az emberek képességeiknek, személyiségüknek meg nem felelő munkát kényszerülnek végezni.

Végül ez az irányzat elősegíti az oktatás kiegyensúlyozott, egyenletes fejlődését a társadalmi-gazdasági haladás ingadozásai esetén is. Az oktatás ilyen „rugalmassága” annál fontosabb, mivel a szakmberszükségleti tervek, amelyek az oktatás fejlesztésének alapját jelentik, sohasem lehetnek olyan részletesek és „pontosak”, hogy 15—20 éves távlatra „véglegesen” megszabják a feladatokat. Ezért az oktatás egész rendszerében és módszereiben *rendkívül fontos* a társadalmi-gazdasági fejlődés és a tudományos és technikai haladás előre nem látható változásaihoz való rugalmas *alkalmazkodóképesség kialakítása*.

Mindennek nyomatékos hangsúlyozása mellett is abból kell kiindulnunk, hogy az iskolarendszer szerkezetének meg kell felelnie azoknak a konkrét köve-

telményeknek, amelyekkel a társadalom a munkaerővel szemben fellép. Vagyis az *iskolarendszer szoros, törvényszerű kapcsolatban van a társadalmi-gazdasági struktúrával, fejlettségének színvonalával.*

Ez az összefüggés kézenfekvő a fiatalokra váró munka elvégzéséhez szükséges ismeretanyag szakmai tartalma tekintetében. Az is nyilvánvaló, milyen ellentmondások származnak abból, ha az általános és szakmai ismeretek színvonalára alacsonyabb annál, mint amit a fiatalokra váró munkák elvégzése megkövetel.

Úgy tűnik azonban, kevés figyelmet szenteltünk annak, milyen ellentmondásokra vezet, ha a képzés foka, szintje *társadalmi méretekben és jelentősen* meghaladja a munkák elvégzéséhez szükséges színvonalat és ennek következtében a kiképzett munkaerő egyes csoportjainál számottevő munkanélküliség lép fel. A munkaerőfelesleg ilyen képzése, a „túlképzés”, nemcsak azt jelenti, hogy a társadalom jelentős anyagi, szellemi erőt pazarol el feleslegesen, ami végső soron lassítja a társadalmi haladást. A „túlképzés” káros visszahatása abban is jelentkezik, hogy ily módon az *oktatási rendszer konfliktust idéz elő az egyén és a társadalom között.*

Ilyen jellegű problémákkal találkozhatunk napjainkban a gimnáziumi oktatásnál, amelynek fő feladata az egyetemi képzésre történő előkészítés. A megfelelő összhang hiánya miatt ma jelentős számú érettségizett nem tanulhat tovább az egyetemeken, ugyanakkor nem áll rendelkezésünkre elegendő számban olyan munkahely sem, amelyek követelményei megfelelnek a gimnáziumi képzés jellegének és színvonalának. Hasonló gondokat okoznak a mezőgazdasági szakközépiskolák, amelyek nagy számban képeznek érettségizett szakmunkásokat olyan szakmákban, amelyekben a mezőgazdaságnak még hosszú ideig nincs ilyen műveltségű munkaerőre igénye. Ezért érthető, hogy a végzett fiatalok nagy része nem a tanult szakmájában helyezkedik el. Végül a szükséglet és az oktatás minőségi szintje közötti mindkét irányú ellentmondásra bizonyos fokig példa egész korábbi szakemberképzési rendszerünk. A középiskolai (technikumi) és az egyetemi szintű képzés közé eső fokozat hiánya miatt a technikusok egy része olyan munkakörbe került, amelyek követelményeinek nem tudott megfelelni; számos egyetemet végzett szakembert (pl. mérnököt) pedig szükségszerűen olyan alacsonyabb színvonalú munkakörbe helyeztek, amelyek nem igényeltek tudományos színvonalú, egyetemi képzettséget. Ezeket az ellentmondásokat a szakemberek „rossz” elosztása legfeljebb növelte.

A fiatal nemzedék nevelését a felnőttek társadalmá határozza meg. A fiatalok joggal igénylik a társadalom által számukra biztosított képzés, az elsajátított ismeretek, készségek szintjének megfelelő munkalehetőséget. — És ha ezt nem kapják meg, amint erre napjainkban is akad példa, a nevelés visszájára fordul, nem elősegíti, hanem megnehezíti a fiatalok beilleszkedését a társadalomba, csökkenti munkájuk hatékonyságát, személyiségük kifejlődését és kilégülését, fokozza a káros társadalmi mobilitást.

Az előbbi igény semmiképpen sem értelmezhető persze úgy, hogy valamely iskola elvégzése automatikusan garantálja mindegyik végző fiatal számára a meghatározott munkakörök, állások elnyerését. Az iskola ehhez csak lehetőséget, alapot adhat. Ezt minden fiatalnak egyéni képességével, szorgalmával, munkateljesítményével kell kiérdemelnie. Nem engedhetünk meg azonban olyan *társadalmi méretű* ellentmondásokat, amelyekre a fenti példák is utalnak, és amelyek a társadalmi munkaerőszükséglete és az oktatás rendszere közötti kellő összhang hiányából fakadnak.

A szakképzés bármely szintje meghatározott általános ismeretanyagot tételez fel. Ennek alapjait az általános iskolai oktatás biztosítja, amely lényegében az egyszerű munkához szükséges ismereteket, készségeket biztosítja, a mai társadalmi-gazdasági fejlettségnek megfelelő színvonalon. A további általános ismeretanyagot vagy az általános középiskolák, a gimnáziumok nyújtják, vagy pedig a közismereti és szakmai képzés egy iskolatípusban, a szakmai középiskolákban és a felsőoktatásban összefonódik.

Meghatározható *menyiségi összefüggés áll fenn az iskolarendszer egymásra épülő fokozatai között is*. Az alsóbbfokú iskolába járó fiatalok mindegyike nem fejezi be eredményesen tanulmányait és ez utóbbiak megállapítható arányban oszlanak meg az elsajátított ismeretek színvonala szerint. Ez fejeződik ki a lemorzsolódás és a bukás arányában, valamint a végzetek érdemjegyek szerinti megoszlásában. Ezekből következően az egyik fokozaton végzőknek csak egy része alkalmas arra, hogy a magasabb követelményeket támassza, következő fokozaton tovább tanuljon. Ez a továbbtanulási vagy „meritési” arány egy-egy adott időpontra vonatkozóan — pedagógiai, pszichológiai és szociológiai vizsgálatok alapján — megállapítható.

A népgazdaság szakmunkaerőszükséglete alapján, a lemorzsolódási és meritési arányok ismeretében közvetlenül meghatározható a fiatal nemzedék számára társadalmilag szükséges és lehetséges iskoláztatás színvonala, mértéke és az iskolarendszer olyan fejlesztési modellje, amely kvantifikálhatóvá teszi az oktatással szembeni társadalmi igényeket, vagyis objektív alapokra helyezi az iskolarendszer tervszerű, távlati fejlesztését.

Az eddigiekben azt hangsúlyoztuk, hogy a gazdasági fejlődésnek a neveléssel, a képzéssel szembeni követelményei a népgazdaság szakmunkaerő-szükségletében öltönek testet. Ez az *alapja* az iskolarendszer fejlesztésének. *Az alap azonban nem azonos a fejlődést meghatározó tényezők összességével*. Ahhoz, hogy a népgazdaság szakmunkaerőszükséglete alapján kidolgozzuk a társadalmilag szükséges iskolarendszert, előzőleg tisztázni kell pedagógiai szempontból a munkamegosztásban mutatkozó differenciálódás és a képzésben jelentkező integrálódás dialektikus kölcsönhatásait. A szakmunkaerőszükséglet ismeretében a neveléstudomány feladata annak megállapítása, hogy a munkaerő képzése milyen ismeretek, készségek elsajátítását követeli meg; ehhez milyen tartalmú, rendszerű, formájú, időtartamú képzés tekinthető a legcélravezetőbbnek — pedagógiai szempontból.

Az iskolarendszer meghatározásához más tényezőket is figyelembe kell azonban venni, amelyek az oktatás-gazdaságtan területére vezetnek vissza. Ilyenek mindenekelőtt az iskolarendszer fejlesztéséhez és fenntartásához szükséges egyszeri és folyamatos anyagi ráfordítások, vagyis a beruházások és a költségvetési kiadások, valamint a beruházások lebonyolításának időtartama. E kérdésekre a későbbiekben még visszatérünk.

További tényező az *oktatás személyi feltételei*. Ez elsősorban az oktatáshoz szükséges pedagógusokat, a képzésükhöz szükséges előkészületi és tanulmányi időt jelenti. Az oktatás-gazdaságtannak rendkívüli sokirányú feladatai vannak ezzel kapcsolatban. Az iskolák optimális telepítésével és nagyságával összefüggésben elemezni kell, hogy az összekapcsolható szakok milyen párosítása mellett biztosítható a legkedvezőbbben, hogy a pedagógusok a *szakjuknak megfelelő tárgyakat tanítsák*. Ez a vizsgálat a pedagógusszükséglet egyszerűnek látszó, de sok buktatót magában rejtő tervezési problémáihoz vezet el.

Az oktatás személyi feltételei között azonban nemcsak a pedagógusokkal kell számolni, hanem azt is számításba kell venni, hogy mennyi azoknak a fia-

taloknak a száma, akik a különböző fokú és típusú intézmények tanulmányi és egyéb követelményeinek valamely időszakban megfelelnek. Az oktatásgazdaságtan szempontjai a már említett összefüggéseken túl azt is igénylik, hogy *fokozott figyelmet fordítsunk a tehetségek felkarolására.*

Ma még például a tanyákon, falvakban vagy a nagyobb települések külső kerületeiben lakó fiatalok jelentős részének nem tudjuk ugyanazt a színvonalú képzést nyújtani a részben osztott, szaktanárhiánnyal küzdő általános iskolákban, mint amit a városi, főleg a városi belső kerületek fiataljai élveznek. Ezért az iskola a családi és társadalmi körülmények miatt amúgy is hátránnyal induló fiatalok fejlődését ma még nem segíti eléggé. Az iskolák színvonala közötti lényeges különbség megszüntetése, a körzeti iskolák, kollégiumok stb. építése, fenntartása azonban több milliárd forint ráfordítást igényel, ami egyelőre nem áll rendelkezésünkre. Már most módunk van azonban arra, hogy a kedvezőtlen körülmények között élő, illetve tanuló fiatalok közül legalább a *legtehetségesebbeknek biztosítsuk az átlagos vagy az ennél is jobb feltételeket.* Ily módon viszonylag kis költség mellett megóvhatjuk a fiatalok legtehetségesebbjeit — adott esetben elsősorban a tehetséges *munkás- és parasztygyermek*eket — az elkallódás veszélyétől.

E módszerek alkalmazása a kapitalista társadalomban általában az uralkodó osztályhoz tartozó vagy az annak szolgálatába állított, osztálygyökereitől megfosztott elit kineveléséhez vezet. A szocialista társadalomban azonban a helyzet merőben más: ilyen módszerekkel elsősorban a munkások és parasztek köréből származó tehetséges értelmiség kinevelését segíthetjük elő.

Az előbbi módszerek, körülmények vizsgálata *önmagában* kívül esik az oktatásgazdaságtan körén. Az iskolarendszer fejlesztését korlátozó vagy elősegítő hatásuk megállapítása azonban visszahat a népgazdaság szakmberszükségletére, mint az iskolarendszer fejlesztésének alapjára és ezen keresztül végső soron a gazdasági növekedésre. Ezért az ilyen irányú követelmény az oktatásgazdaságtan aspektusából természetesen következik.

Különleges feladatai vannak az oktatásgazdaságtannak az iskolarendszerhez tartozó *felneveléssel* kapcsolatban. Különösen aktuális feladat e vonatkozásban a felsőoktatás vizsgálata. A felszabadulást követően megszervezett esti-levelező tagozatok meghatározott történelmi szerepet töltek be az első időkben. Ezek az intézmények lehetővé tették, hogy a kapitalista rendszer és fasiszta rezsim által a tanulásból korábban kizárt tehetséges felnőttek utólag szerezzenek magasabb iskolázottságot. E felnőttek többsége jó képességekkel, sok tapasztalattal, vasakarattal rendelkezett. Tanulmányi eredményeik — elsősorban azokban a tárgyakban, amelyekben megfelelő gyakorlatuk is volt — nem maradt el, sőt esetenként meg is haladta a nappali tagozaton tanulókat. Azóta azonban a helyzet megváltozott. Ma az esti-levelező egyetemi tagozatok tanulóinak jelentős része olyan fiatal, akiket esetleg csak egy-két évvel korábban, gyengébb eredményeik miatt nem vettek fel a nappali tagozatra.

Nyilvánvaló, hogy azok, akik gyengébb megalapozottsággal, egész napos fárasztó munka után tanulnak, szükségszerűen alacsonyabb színvonalú ismeretekre, készségekre tehetnek csak szert, mint a nappali tagozaton tanulók, akik viszonylag jó képességük mellett, teljes idejüket és energiájukat a tanulásnak szentelhetik.

A neveléstudomány feladata annak vizsgálata, hogy milyen követelmények és feltételek mellett, milyen fokozatokon és mely szakmákban lehet elérni a munkával kombinált képzésnek a nappali tagozatokéval azonos szintjét. Az ok-

tatásgazdaságtan feladata azonban annak vizsgálata, hogy a munkával kombinált oktatás bevezetése, fenntartása, fejlesztése milyen iskolatípusokban, milyen mértékben szükséges és indokolt. Ennek során gondosan elemezni kell a nép-gazdaság munkaerőhelyzetét, az oktatási intézmények kapacitás-kihasználását, a munkával kombinált oktatási mód költségeit. Ezzel kapcsolatban említésre méltó, hogy nálunk sokan a nappali tagozatokkal össze nem hasonlíthatóan csekély költségű oktatási formának képzelik az esti-levellező oktatást. A tények nem mindenben támasztják alá ezt a feltételezést. Elég, ha arra utalunk, hogy bár az egyetemi esti-levellező oktatás egy hallgatóra jutó fajlagos költségei valóban alacsonyak, e költségek két-három-négyszer kevesebb végző szakemberre esnek, mint a nappali tagozatoknál. Az egyetemek esti-levellező tagozatain ugyanis a lemorzsolódási arány kétszer, háromszor, sőt helyenként négyszer olyan magas, mint a nappali hallgatók között. Emellett jelentős költség- és munkaidőkiesésből adódó veszteség terheli a hallgatókat foglalkoztató vállalatokat, intézményeket is.

E problémák nem csökkentik a munkával kombinált oktatás jelentőségét, amely a jövőben — a munkaidő lényegesebb csökkentése esetén — még fokozódhat is. Éppen ez a társadalmi és gazdasági szempontból egyaránt nagy jelentősége kívánja azonban meg, hogy tervszerűbben, körültekintőbben és főként reálisabban ítéljük meg az esti-levellező oktatás mai és jövőbeni szerepét.

Az eddigiekben vázolt összefüggések alapján, a konkrét társadalmi-gazdasági fejlesztési célkitűzések ismeretében meg lehet határozni, hogy a különböző fokozatú és típusú oktatási intézményekben milyen felvételi politikát folytassunk. Az iskolákba történő felvételnél az egyéni adottságok, képességek, hajlamok a döntők. Ez azonban nem mond ellent annak, hogy *tendenciálisan meghatározható* az egyes iskolatípusok céljának, jellegének megfelelő „beiskolázási”, felvételi politika. Az oktatásgazdaságtan keretében vizsgálendő, hogy a különböző iskolatípusok milyen arányban vegyenek fel fiúkat vagy lányokat, városi vagy falusi fiatalokat, milyen legyen az arány a „rendes”, nappali tagozaton tanuló fiatalok és a felnőttoktatás között. Ennek megfelelően irányíthatjuk a pályaválasztási tanácsadás munkáját, ami végső soron az oktatás eredményességét, majd a dolgozók munkájának hatékonyságát növeli.

#### *Az oktatás gazdasági hatékonysága*

Az oktatásgazdaságtan másik nagy feladatköre az oktatás gazdasági hatékonyságának vizsgálata. A „gazdasági hatékonyság” a társadalmi munka hatékonyságának legáltalánosabb kifejezése. Legfőbb feltétele, hogy a társadalmi munkamegosztás minden elemi részében érvényesüljön a gazdaságosság elve; vagyis adott cél érdekében a lehető legkisebb ráfordítással a lehető legnagyobb eredményt érjük el, úgy, hogy ennek eredményeként a társadalmi munka egészének hatásfoka is nőjön.

A gazdasági hatékonyság és a gazdaságosság természetszerű követelmény az anyagi termelés ágaiban. Mindenki természetesnek találja, hogy például az iparban — akárcsak néhány millió forintos beruházási igény esetében is — a műszaki és gazdasági szakemberek serege vizsgálja meg: a felmerült társadalmi szükségletet nem lehet-e a meglévő kapacitások jobb kihasználásával kielégíteni; a beruházás feltétlen indokoltsága esetén a kivitelezés milyen változatainak hatékonysága a legnagyobb, figyelembe véve az egyszeri és a folyamatos ráfordításokat; milyen tényezők határozzák meg a beruházás területi telepítését stb.

Hasonló módon állandóan és folyamatosan vizsgálják, mérik a termelés minden pontján az egyes termékek termelésének szükségességét, gazdaságosságát, a ráfordítások csökkentésének lehetőségét.

Vajon a nevelés, az oktatás nem tekintendő-e éppen úgy „egyszeri” — bár sokszor másfél évtizedig tartó — ráfordításnak, mint a termelés tartós tárgyi feltételeinek megteremtése? Nem ésszerű-e a várható népgazdasági eredményt itt is szembeállítani az egyszeri ráfordításokkal? Hiszen nem csekély összegről van szó!

Iskolarendszer fejlesztésére és fenntartására nemzeti jövedelmünk hat-hét százalékát fordítjuk. Ennek következtében a társadalom teljes működő munkakeréjébe „beruházott” munka nagyobb értéket reprezentál, mint a társadalom teljes állóalapjai. Ennek ellenére tényként állapíthatjuk meg, hogy amíg az anyagi termelésben állandóan és szüntelenül a hatékonyság, a gazdaságosság növelésére törekszünk, az oktatás vonatkozásában eddig alig gyakorolunk érdemleges gazdasági kontrollt, legfeljebb adminisztratív módszerekkel kíséreljük meg korlátozni a kiadások felső határát.

Az oktatásgazdaságtan egyik feladata, hogy vizsgálat alá vegye az oktatás társadalmi költségeit. Ennek során meg kell állapítani, mennyibe kerül az egyes oktatási intézménytípusokban, a különböző oktatási formák és módszerek mellett, egy-egy tanuló (hallgató) képzése, vagyis mennyi a munkaerő társadalmi újratermelésének ezekben az egyes fázisaiban a fajlagos költség. Ehhez mindegyiknél a költségszámítás módszereit kell tisztázni. Az egyszeri ráfordítások (pl. épületek, tanműhely-berendezések stb.) amortizációját az ismert módon kell e területen is figyelembe venni. Sajátos módszereket kíván azonban a folyamatos ráfordítások vizsgálata. Ez elsősorban a költségvetési kiadások tételes analízisét igényli. Hozzá kell azonban számítani e kiadásokhoz azokat a költségeket is, amelyeket — az utóbbi években növekvő mértékben — „társadalmi segítségként” vesz igénybe az oktatás az üzemektől, vállalatoktól.

Különleges módszertani probléma, mikor és mennyiben indokolt az oktatási költségek között figyelembe venni, hogy azok a fiatalok, akik testi és szellemi érettségük alapján legalább is az egyszerű átlagmunka elvégzésére már alkalmasak lennének, továbbtanulás esetén nemzeti jövedelmet fogyasztanak, ahelyett, hogy munkájukkal annak növeléséhez járulnának hozzá. A társadalomnak azonban egyre kevesebb tanulatlan és egyre több képzett munkaerőre van szüksége. Amennyiben az oktatás a társadalmi szükségleteknek megfelelő mértékben vonja be, illetve tartja bent a fiatalokat az oktatás folyamatában, akkor az emiatt előálló mindennemű költséget — tényleges ráfordítást és elmaradt nemzeti jövedelemrészt — úgy kell tekintenünk, mint a munkaerő képzésének társadalmilag szükséges kiadásait. Ha azonban az oktatás a szükségesnél nagyobb mértékben vonja el a fiatalokat a munkától, vagy ha nem a szükségleteknek megfelelő összetételben képezi ki őket az egyes „szakmákra”, akkor a költségek magasabbak lesznek a társadalmilag szükségesnél, illetve egy részüket nem fogja ilyenné elismerni a „munkapiac”. A munkaképes korú tanulók miatti nemzeti jövedelem kiesés számításbavétele lehetővé teszi, hogy megalapozottabban ítéljük meg az egyes oktatási intézmények tanulmányi idejének meghosszabbításával, illetve az oktatás fejlesztésével járó társadalmi költségeket és e tényezőt is figyelembe véve dönthessünk az azonos célt szolgáló különböző oktatási formák, módszerek célszerűségéről.

Az oktatás fejlesztése különböző módon és mértékben növeli az oktatási költségeket. Ha például az oktatás az iskolaköteles korosztályok nagy részét

már átfogja, annak további kiterjesztése ugrásszerűen növeli az újabb tanulókra jutó fajlagos költségeket. Az általános iskolát eredményesen befejező fiatalok számának további növelése és az oktatás egyöntetű színvonalának biztosítása például megkívánná, hogy a kisebb településeken, tanyákon lakó fiataloknak ne csak ugyanolyan színvonalú képzést biztosítsunk, mint a nagyvárosok belterületén lakóknak, hanem a településviszonyokból, a családi és más egyéb körülményekből eredő különbségeket is kiegyenlítsük. Ez a korábban már említett okok miatt (internátusok stb.) többszörösére emelné a kívánt létszámnövekedés egy főre jutó költségeit.

Más jellegű, de hasonló probléma merül fel a szakmunkásképzésnél. A szakmunkásképzés nagy része még két-három évtizeddel ezelőtt is túlnyomórészt a termelési folyamat melléktermékeként ment végbe. A termelési folyamat egyben a munkaerő újratermelési folyamata is volt. A nagyüzemi termelés és a technikai fejlődés fokozatosan önálló funkcióvá fejlesztette a szakmunkásképzést, a belátható jövőben pedig a középiskolai oktatás részévé változtatja. Ez növeli a szakmunkásképzés költségeit és — az általános középiskolához képest — a középiskolai oktatás kiadásait is.

A szakmai oktatás költségei nagymértékben függenek a képzési módszerektől. A szakmai képzés túlzott centralizálása vagy a gyakorlati oktatáshoz szükséges tanműhelyek alacsony kapacitáskihasználása jelentősen megnövelheti a képzési költségeket — az ésszerű szervezés esetén várható kiadásokhoz képest. E példák is mutatják, hogy az oktatás mai rendszerének és a jövőre vonatkozó terveknek vizsgálatánál mindenkor elemezni kell a *várható társadalmi költségek nagyságát*. Az elemzésnek lényegében arra kell kiterjednie, hogy a pedagógiailag azonos célt eredményező *különböző oktatási formáknak és módszereknek melyek a költségkihatásai, illetőleg, hogy ugyanazon pedagógiai cél milyen módon érhető el a legkisebb költségek mellett*. Legyen az ilyen költségelemzés az oktatás fejlesztésére vonatkozó döntések fontos tényezője!

Az oktatási költségek elemzése során meg kell vizsgálni a hazai fejlődés és a nemzetközi adatok tükrében a költségeknek állandó és folyó ráfordítások, költségtételek és költségelemek szerinti struktúráját, valamint a kiadásoknak a nemzeti jövedelemmel, a társadalmi termékkel, vagyis az egész gazdaság fejlődését jellemző mutatókkal való összefüggéseit.

Az *oktatás gazdaságosságának vizsgálata* az oktatás rendszerének és az oktatás folyamatának minden elemzésével kapcsolatban *lehetséges és szükséges*. Ilyenek például az oktatási intézmények méretei, a képzés időtartama, a szakosítás, a tanterv, a pedagógusok és a segédszemélyzet aránya, az oktatási intézmények szervezete, az oktatás módszerei, oktatógépek alkalmazása stb. A költségvizsgálatok igen fontos területe az oktatási beruházások, a költségvetési kiadások és az oktatás miatti nemzeti jövedelemkiesés költségei egymáshoz való viszonyának elemzése, az egyes költségtényezők szerepe és jelentősége az oktatás különböző fokozatain, illetve a különböző formák és módszerek mellett. Az egyetemi „nappali” oktatásban például — hozzávetőleges becslés szerint — a beruházások amortizációja az összes költségek körülbelül 6—8%-a, a folyó kiadások a 40—50%-a, a nemzeti jövedelem kiesés pedig az összes társadalmi költségnek közel 50%-a. Eddig, ha az egyes főbb költségtételeket helyenként vizsgálták is, ez általában a többi kapcsolódó tényezőtől elszakítva történt. A döntéseknél kevéssé merült fel, hogy valamely költségtétel esetleges emelése más vonatkozásban milyen megtakarítással járhat. A helyes elemzési módszer az összes költségtételeknek együttes és egymással kölcsönhatásban történő vizsgálatát igényli.

Az oktatás gazdaságosságának további jelentős vizsgálati iránya az oktatási kapacitások, különösen az igen költséges gyakorlati oktatási kapacitások kihasználásának elemzése. A pedagógiai követelmények, a képzés minőségének feltétlen szem előtt tartása mellett komolyan vizsgálni kell, hogyan használhatjuk ki célszerűbben meglevő oktatási intézményeinket és a rendelkezésre álló pedagógusokat is. Például a felsőoktatásban van már precedens olyan oktatási formákra külföldön, amely 8—9 hónap helyett 12 hónapon át használja ki az intézmények épületeit, felszerelését. Nagy tere van az ilyen irányú vizsgálatoknak a szakmunkásképzés és a középiskolai oktatás részére egyazon lakóhelyen rendelkezésre álló kapacitások egységes, szervezett kihasználásában. A gazdasági körülményekkel kapcsolatban indokolt vizsgálni az évi tanulmányi idő maitól eltérő beosztásának lehetőségeit, különösen a mezőgazdasági körzetekben.

Bizonyos, hogy az oktatás gazdaságosságának vizsgálata újabb és újabb kutatási területeket fog feltárni és ez az oktatásban is lehetővé teszi a fajlagos ráfordítások csökkentése mellett a hatékonyság jelentős növelését. Ezzel a népgazdaság további megterhelése nélkül újabb erőforrások szabadulnának fel az oktatás fejlesztésére.

### *Az oktatásgazdaságtan helye a tudományágak rendszerében*

A közgazdaságtudomány egészén belül az oktatásgazdaságtan különösen szorosan kapcsolódik a politikai gazdaságtanhoz; és az alkalmazott gazdaságtudományok közül a munkagazdaságtanhoz, a gazdasági tervezéshez és a statisztikához. Az oktatásgazdaságtannak éppúgy, mint a többi ágazati gazdaságtannak, a politikai gazdaságtan az egyik alapozója. A politikai gazdaságtan a gazdaság legáltalánosabb törvényeit, összefüggéseit és az egyes társadalmi-gazdasági rendszerek lényeges vonásait tárja fel. A politikai gazdaságtan segíti az oktatásgazdaságtan fejlődését, amelynek eredményei viszont gazdagítják kölcsönhatásukban a politikai gazdaságtant.

Az oktatásgazdaságtan ma még sok tekintetben a munkagazdaságtannal összefonódva fejlődik. A munkagazdaságtan középpontjában a munka és a munkaerő társadalmi újratermelési folyamata áll. A munkagazdaságtan vizsgálja a társadalmi-gazdasági fejlődés, a technikai és tudományos haladás hatását a társadalmi munkamegosztásra, a munkaerő képzettségére. Ez a kutatás vezet el a népgazdaság szakmunkaerőszükségletének tervezéséhez, amely — amint ezt már vázoltuk — az oktatásgazdaságtan kiindulópontja.

*Az oktatásgazdaságtan és a gazdasági tervezés kapcsolata* alapján vizsgálhatjuk meg konkrétan, hogy a társadalmi-gazdasági haladás milyen objektív követelményeket támaszt az oktatási rendszerrel kapcsolatban; a fejlesztésnek melyek a tárgyi és személyi feltételei, lehetőségei. *Az oktatásgazdaságtan alapozza meg az oktatás tervezésének rendszerét és módszereit.* Már ma is megvan például a lehetősége annak, hogy az oktatásgazdaságtan révén feltárt összefüggések alapján, a gazdasági matematika segítségével, kialakítsuk az oktatás tervezésének komplex ökonometriai modelljét. — Fontos feladata az oktatásgazdaságtannak az oktatás területi tervezése kialakításának elősegítése.

*Az oktatásgazdaságtan munkájában fontos szerep vár a statisztikára,* különösen az oktatás-, a népesedés- és a foglalkoztatás-statisztikára. Az oktatás tervezése szempontjából elsőrendű fontosságú „merítési” és „lemorzsolódási” arányok vizsgálatának alapjait a statisztika biztosíthatja. — A nemzetközi össze-



hasonlító statisztika sok segítséget jelenthet, különösképpen a provincializmus, a hazai eredmények téves értékelése elleni harcban.

Az oktatásgazdaságtan nemcsak része a gazdaságtudományoknak, hanem azt több társadalomtudományi ággal összekapcsoló fontos határterület is. A tudományágak — fejlődésük során — elkülönülnek az azonos csoportba tartozó többi ágától (differenciálódás), majd további ágakra oszolva kialakulnak olyan határterületi szakágak is, amelyek az eredeti egységet a többi ággal magasabb szinten állítják helyre (integrálódás).

*Az oktatásgazdaságtannak különösen szoros a kapcsolata a neveléstudomány-nyal.* Ez a kapcsolat és kölcsönös együttműködés ugyanolyan szoros és természetes kell, hogy legyen e két tudományág között, mint bármely ágazati gazdaságtan és a vonatkozó ágazat tudománya, mint például az agrárgazdaságtan és az agrártudományok, vagy az ipargazdaságtan és a műszaki tudományok között. Az oktatásgazdaságtannak feladata megoldásához ismernie kell a nevelés, a képzés, az oktatás legfontosabb pedagógiai vonatkozásait; a neveléstudomány művelőit, különösképpen a didaktikával foglalkozók munkáját pedig jelentős mértékben segítheti az oktatásgazdaságtan eredményeinek ismerete.

Az oktatásgazdaságtan vizsgálataiban fontos a *szociológiával való együttműködés*. A pályaválasztás és pályairányítás a foglalkozások, szakmák társadalmi presztizs-vizsgálata, a társadalmi mobilitás szociológiai kutatása elősegítik az oktatásgazdaságtan feladatainak megoldását is. Különösen fontos a szociológiai kutatások szerepe a „merítési” és „lemorzsolódási” arányok vizsgálatában. Ezek várható alakulásának vizsgálata a pedagógia, a szociológia és a pszichológia közös munkáját igényli. Ennek megoldása *egyik legfőbb feltétele* annak, hogy az oktatásgazdaságtan kielégtően oldhassa meg az oktatási rendszer tervezésével kapcsolatos feladatait.

A tudomány differenciálódásával, az ágazati és alkalmazott tudományágak kialakulásával, fejlődésével szükségszerűen növekszik a tudományos kutatásban a határterületek szerepe, jelentősége. Gyakran nehéz meghatározni, hogy valamely kutatási téma melyik tudományághoz tartozik. A tudomány fejlődése és a gyakorlat szempontjából azonban nem az osztályozás és elhatárolás a legfontosabb, hanem a célokhoz vezető módszerek helyes megválasztása és főként a szocialista tudomány minden ágában egyformán *szükséges marxista módszerek és szemlélet alkalmazása*.

#### *Az oktatásgazdaságtan kutatása és oktatása*

Az oktatásgazdaságtan Magyarországon kialakulóban, fejlődésben van. Önálló kutató-apparátusa azonban még nem alakult ki. Számos tudományág területén és több tudományos intézetben folyik jelenleg olyan kutatómunka, amely lényegében az oktatásgazdaságtan körébe tartozik, vagy azzal legalábbis szorosan összefügg.

Korántsem teljes körű áttekintésként említünk itt néhány kutatóhelyet. A Közgazdaságtudományi Intézetben az oktatás társadalmi hatékonysága és a képzettség és egyéni keresetek összefüggéseit vizsgálják. Ez utóbbi kérdések foglalkoztatják a Munkaügyi Minisztérium és a Központi Statisztikai Hivatal munkatársait is. A Demográfiai Kutató Csoport a népesség iskolázottságának alakulását elemzi. Az Országos Tervhivatalban hosszabb ideje foglalkoznak a gazdaság és az oktatás közötti kapcsolatok és kölcsönhatás; valamint a munkaerő és az oktatás tervezésének kutatásával. Részben hasonló irányú kutatómunka folyik

a József Attila Egyetem Pedagógiai Intézetében. A Művelődésügyi Minisztérium és a Pénzügyminisztérium főként az oktatás pénzügyi kihatásainak, költségeinek alakulását elemzi. A Felsőoktatási Pedagógiai Kutatócsoport nemrég kezdett hozzá a felsőoktatás néhány kérdésének oktatásgazdaságtani kutatásához. Emellett más helyen is történtek már kezdeményezések oktatásgazdaságtani kutatásokra. Mindezeknek a kutatásoknak voltak egyes, nemzetközileg is figyelemre méltó eredményei. E munkák egyike sem tekinthető azonban még lezártnak, befejezettnek. Még kevésbé mondhatjuk azt, hogy a kutatások legalább a legfontosabb problémákra a kívánt mértékben és mélységben kiterjednének.

Ez a sok helyen folyó, sokágú kutatómunka elősegíti az önálló oktatásgazdaságtani kutatás kialakulását, de nem helyettesítheti azt. Nem volna helyes az oktatásgazdaságtani kutatásokat az oktatás fokozatai szerint sem szétszabdalni. Ugyanakkor hiba lenne a különböző tudományágak keretében már hosszabb ideje folyó kutatásokat valamiféle központi szerv kereteibe összevonni, mégha azok par excellence az oktatásgazdaságtan keretébe is tartoznak. Ellenkezőleg, fejleszteni kell a már megindult kutatásokat. Ki kell azonban építeni az oktatásgazdaságtan alapvető kérdéseivel komplex módon foglalkozó és a más területeken folyó kutatások eredményeit koordináló összefoglaló és szintetizáló önálló oktatásgazdaságtani kutatás részét is. E szerv — a fentiek mellett — a más országokban folyó oktatásgazdaságtani kutatások eredményeinek kritikai feldolgozását, a külföldi kutatóintézetekkel való kapcsolat kiépítését is megoldhatja. Segítséget nyújthat ebben az UNESCO oktatásgazdaságtani kutatási szerve, a Nemzetközi Oktatástervezési Intézet.

Ezt a célt szolgálná egy önálló oktatásgazdaságtani kutatócsoport létrehozása, amely a magja lehetne egy későbbi kutatóintézetnek. Minthogy az oktatásgazdaságtan több tudományággal mutat érintkezési pontokat, valamint számos államigazgatási szerv munkáját érinti, e kutatócsoportot olyan szervezeti keretben kellene létrehozni, ami elősegíti a tudományágak együttműködését és tudományos munkájával a különböző szervek számára egyaránt segítséget adhatna. Az elmúlt néhány év tapasztalatait is figyelembe véve a *legcélszerűbbnek látszik, ha a Magyar Tudományos Akadémia kutatócsoportjaként alakulna meg az oktatásgazdaságtani kutatás központi magja.*

Az oktatásgazdaságtani ismeretek sok segítséget nyújthatnak mindazok munkájához, akik az iskolarendszerrel, az oktatással foglalkoznak. Fontosak ezek az ismeretek a fiatalokkal közvetlenül foglalkozó pedagógusok számára. Szemléletük olyan gazdagodását, ismereteik olyan bővítését jelentené, ami különösen az iskolaigazgatás munkájában, a pályaválasztási tanácsadásban és pályairányításban lehetne hasznos. *Még fontosabbak az oktatásgazdaságtani ismeretek az iskolarendszert irányító, ellenőrző, fejlesztő apparátus munkatársai számára.* Ennek az új tudományágnak olyan közvetlen gyakorlati haszna is lehet, hogy közelebb hozza egymáshoz az oktatás kérdéseivel foglalkozó pedagógusok, igazgatási szakemberek, szociológusok, pszichológusok, közgazdászok nézőpontját, közös alapelveket nyújthat munkájukhoz.

Megvizsgálandó probléma, milyen módon volna a legcélszerűbb megoldani az oktatásgazdaságtan ismereteinek terjesztését a fiatal pedagógusok és az oktatás iránt érdeklődő közgazdászok körében és hogyan lehetne az e téren meglévő hiányokat az oktatásügy területén már dolgozó, egyéb vonatkozásban jól felkészült szakemberek körében pótolni.

Egy új tudományág kialakulása nem megy gyorsan és könnyen. Az *úttörő munkának megvannak a maga nehézségei, még több azonban annak szépsége, izgalma*. Ezért remélhető, hogy az oktatásgazdaságtannak egyre több kutatója és híve lesz nálunk is. Emellett egy határterületi kutatás megindulása megtermékenyítően hat a vizsgálati területet kölcsönösen átfedő tudományágakra, annak egyes szakterületeire. Rendszerint kutatási „szűk keresztmetszetet” old fel, növelve ezzel a többi kutatás hatékonyságát.

Az oktatásgazdaságtán előtt nagy feladatok állnak. Oktatási rendszerünk a mélyreható átalakulás és széles körű fejlesztés időszakát éli. Az oktatásgazdaságtán *fejlődését társadalmi igények sürgetik*: kutatásának eredményei gyors és gyümölcsöző felhasználásra számíthatnak. *Pedagógusok és közgazdászok közös munkája elősegítheti az oktatásügy fejlődését és az eddiginél jobb összhangot teremthet az oktatás és a gazdaság fejlődése között*. Az oktatásgazdaságtán hatékonyabbá teheti a fiatal nemzedékek nevelését és ezzel egész társadalmunk szocialista fejlődését.

## IRODALOM

- ÁGOSTON GYÖRGY: *Pedagógia I. A nevelés elmélete*. Tankönyvkiadó, Bp. 1962.
- ANALYSIS of Educational Needs and Priorities for Specialised Manpower in Relation to Economic Development OECD, Paris 1960.
- AUERHAN, J.: *Kvalifikace jako ekonomická kategorie*. Ekonomický Ústav CSAV 1963.
- ECONOMIC Growth and Investment in Education, OECD Paris, 1962.
- EDDING, FRIEDRICH: *Ökonomie des Bildungswesens*, Breisgau, 1963.
- ERDÉSZ TIBORNÉ, TIMÁR JÁNOS: *A családi, társadalmi környezet szerepe a fiatalok továbbtanulásában, pályaválasztásában és az oktatás tervezésében*. Tanulmányok a neveléstudomány köréből, 1966. Bp. Akadémiai Kiadó, 79—140. l.
- Forecasting Manpower Needs for the Age of Science, Paris, OECD 1960.
- F. HARBISON—C. A. MYERS: *Education, Manpower and Economic Growth: Strategies of Human Resource Development*. New York, 1964.
- HIGHER Education Report of the Committee appointed by the Prime Minister under the Chairmanship of Lord Robbins 1961—1963. London, 1964. I—V. Appendices.
- JAMIN: *Aktuálnüje problémü ekonomiki narodnovo obrazovanyija*, Szovjetszkaja Pedagogika, 1965. Nr. 1.
- KAIROV—GONCSAROV—JESZIPOV—ZANKOV: *Pedagógia*, Tankönyvkiadó, Bp. 1961.
- KOMAROV, L.: *A. Planirovanyije podgatovki i paszpredelenyija Szpecialisztov V SZSZSZR*, Moszkva, Goszplanizdat, 1961.
- KOVÁCS JÁNOS: *A szakképzés egyes gazdasági vonatkozásai*. (Kandidátusi disszertáció, kézirat).
- NAGY SÁNDOR: *Pedagógia III. Az oktatás elmélete*. Tankönyvkiadó, Budapest, 1960.
- NAGY JÓZSEF: *Az iskolafokozatonkénti tanulólétszámok és az iskolarendszer vertikális tagozódásának távlati tervezése*. (Kandidátusi disszertáció, kézirat).
- NOZSKO, K. G.: *Methods of Estimating the Demand for Planning Specialized Training within the USSR*, UNESCO, Paris, 1964.
- PARNES, H. S.: *Forecasting Educational Needs for Economic and Social Development* OECD, Paris, 1962.
- Planning Education For Economic and Social Development, OECD, Paris, 1963.
- RÁDI PÉTER: *A felsőoktatás gazdaságossága*. Felsőoktatási Szemle, 1965. január. 1—10. old.
- THE RESIDUAL Factor and Economic Growth, OECD Study Group in the Economics of Education, Paris, 1964.
- SACHSE, E.: *Die Planung der Arbeitskräfteentwicklung*, *Ökonomie der Arbeit in der DDR* 7. 3. Berlin, 1962.
- SUCHOŃ OLSKI, B.: *Rozwój gospodarski a rozwój oswiaty*, *Nowe Drogi* 1964. No. 5.
- STRUMILIN, ST.: *The economics of education in the USSR*. UNESCO International Social Science Journal, Vol XIV. No. 4, 1962.
- TIMÁR JÁNOS: *Közgazdász-szemmel az oktatási reformról*. Népszabadság, 1960. dec. 15.
- TIMÁR JÁNOS: *Távlati szakemberszükséglet-szakemberképzés*. *Közgazdasági Szemle*.
- TIMÁR JÁNOS: *Oktatási rendszerünk fejlesztésének néhány problémája*. *Magyar Tudomány*. 1964. 8—9. sz.

- TIMÁR JÁNOS: Oktatásgazdaságtan. Közgazdasági Szemle, 1965. 9. sz.  
TIMÁR JÁNOS: A szakmunkaerő szükséglet és az oktatás tervezésének kapcsolatai. Közgazdasági Szemle. 1966. 6. sz.  
TIMÁR JÁNOS: Az oktatásügy tervezésének munkaerő-aspektusai. Pedagógiai Szemle, 1966. 12. sz.  
TIMÁR JÁNOS: Továbbtanulás és elhelyezkedés. Tankönyvkiadó. 1967. 104. old.  
VAIZEY, J.: The Economics of Education. London. 1961.  
VAIZEY, J.: The Control of Education. London. 1963.

*Янош Тимар*

## ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ЭКОНОМИКА

Автор является специалистом Госплана. Он знакомит с теми причинами, которые привели к возникновению и развитию педагогической экономики (economics of education). Подробно дается анализ предмета педагогической экономики, отношения педагогической экономики к педагогике, условий экономической эффективности школьной педагогической работы, места педагогической экономики в системе наук. Наконец, исследуется, где (в каких учреждениях) надо заниматься изучением проблем, входящих в круг педагогической экономики, где и кто должен преподавать эту дисциплину.

*János Timár*

## ECONOMICS OF EDUCATION

Expert at the Central Planning Bureau, the author specifies the reasons resulting in the development of economics of education. He gives a detailed analysis of the subject of economics of education, of its correlation to pedagogics, of the conditions of economical efficiency of the pedagogical work in schools, and determines the place of economics of education in the system of sciences. Eventually he examines where (in which institutions) research on economics of education should be conducted, — where and by whom this subject should be taught.