

VÁMOS DÓRA

GONDOLATOK AZ ISKOLÁZÁS KÖLTSÉGEIRŐL
ÉS "GAZDASÁGI" HATÉKONYSÁGÁRÓL

Az oktatási kiadásokat ebben a tanulmányban a gazdaságosság és a hatékonyság kritériumai szerint tekintjük át. Egy szervezet működése többnyire akkor tekinthető gazdaságosnak, ha eredményessége meghaladja a ráfordítások értékét. Hatékonynak viszont csak akkor nevezhetjük, ha a tevékenység eredményessége a ráfordítások következtében elérheti vagy legalább megközelítheti a lehetséges legmagasabb színvonalat.

Ez az értelmezési rendszer sajátos hangsúlyokkal érvényesül az oktatási tevékenység különböző formáiban. Sokféle gondolati zavar következik e sajátos tevékenységek kapcsolódási mechanizmusainak jellegéből, a látszólagos és a valódi eredményesség időbeni elcsúszásából, közvetett megjelenéséből. Ezért a napi gondolkodás többnyire megragad a ráfordítások és az ellátási formák számszerű teljesítményeinek elemzésénél. Ebben a megközelítésben az tűnik nyilvánvalónak, hogy amennyiben az egy tanulóra jutó ráfordítás nő, akkor egyre kevésbé tekinthető hatékonynak az oktatás működése.

Ezzel a felületes megközelítéssel szemben azonnal két ellenvetést támasztunk. Az egyik, hogy az iskolai munka sokdimenziós tevékenység; ami azt jelenti, hogy az alaptevékenység sikere érdekében — a pedagógiai munka elemzéséből kimutathatóan — egyre több ún. melléktevékenységet kell elvégezni, és ezek sokszor többre kerülnek, mint a nevelés-oktatás. (Nyilvánvaló például, hogy a tanulók felzárkóztatásához és tehetséggondozásához igényelt csoportbontás jóval költségesebb, mint a 30-40 fős tanulócsoportok együtt tartása.) A tevékenységek elemzése során szokásos ezeket a járulékos összetevőket funkcióbővülésnek felfogni, ami azonban zavaró az eredmény értékelése szempontjából. Egy adott iskolafokozat elvégzése ugyanis mérhetően azonos társadalmi értéket jelent, időközbeni csoportbontással vagy anélkül.

A működés eredményességének analitikus vizsgálata is ellentmond az oktatási hatékonyság szokásos megközelítésének. Az eredményeknek ez a minőségi elemzése azonban többnyire leszűkül néhány közismert számszerűsíthető tényezőre: az évismétlők, a lemorzsolódók száma, az érdemjegyek alakulása, a to-

vábttanulási arányszámok módosulása. Az ezekből készült mutatók — miután többféle összefüggésben is használatosak — nem adnak föltétlenül hű képet az oktatási tevékenység színvonaláról, illetve csak töredékesen ábrázolják azt. Arra azonban még ezek a leegyszerűsített "eredménymutatók" is alkalmasak, hogy következtethessünk belőlük a kiadások alakulására. Abból induljunk ki tehát, hogy bármilyen szükséges továbblépéshez költségnövekedéssel kell számolni.

És itt érkeztünk el az oktatási hatékonyság gazdasági szempontú megközelítésének egyik fontos pontjához. Amennyiben egy oktatási feladat megoldásával valóban minőségi, korszerű eredményt akarunk elérni (lásd mindenütt a nemzeti kincsként számba vett "szürke állomány" fontosságának hangsúlyozását), úgy a feladat megoldásának feltételeit is a célnak megfelelően kell kialakítani. Meg kell érteni, hogy hiába képezünk ki viszonylag olcsón szakembereket, ha a megtakarított összegek gyenge teljesítőképességet, elmaradott technikai, szervezési, gazdálkodási, kulturális viszonyokat konzerválnak.

Az oktatás hatékonyságának összefüggései

Az oktatási funkciók érvényesülésének mennyiségi és minőségi jellemzői jól mutatják az oktatás hatékonyságának fokát. Amennyiben egy intézménytípus feladatai egymást gyengítik (például a szakközépiskolák hármasképzési célja), akkor egyik vonatkozásban sem ér el kiemelkedő színvonalat ez az intézmény.

A hatékony működést korlátozza az is, ha az iskolázás rendszere, azaz az egyes iskolai fokozatok kapcsolódása nem segíti elő az iskolák funkcióinak teljesítését. Jó példa erre a középfokú iskolatípusoknak egymástól, az előző-következő fokozatoktól való tartalmi elszigeteltsége, amely egyaránt rontja a művelődési esélyegyenlőség segítésének és a munkamegosztásra való fölkészítésnek a hatékonyságát.

Az oktatási hatékonyság vizsgálata tehát kizárólag a működési célok érvényesülésére irányul, és csak ezzel összefüggésben foglalkozik az intézmények ellátóképességével. Fontos követelmény az, hogy a hatékony működéshez szükséges feltételek meglegyenek. Ebben a relációban az csak háttérinformáció, hogy ezek mennyibe kerülnek.

A hatékonyság és a gazdaságosság kapcsolatában arra érdemes koncentrálni, hogy a munkát elősegítő, lehetővé tevő föltételbeli konstellációk közül melyik az, amelyik a lehető legkisebb ráfordítással a legnagyobb eredményességhez vezet.

Az oktatás gazdaságos működtetéséhez, annak tervezéséhez ismernünk kell tehát a különböző tevékenységi formákhoz szükséges körülményeket, a befolyásoló tényezőket, a költségkihatásokat, illetve a működési föltételek azonos értékű összetétel-variánsait.

A gazdaságossági számítások nagyon hasonlítanak más intézményrendszerek ilyen jellegű számításaihoz — akár a termelés gazdaságossági számításaihoz is — azzal a megszorítással, hogy az oktatás működése a hatékonysági kritérium megvalósítása nélkül sohasem lehet gazdaságos.

Tudjuk, hogy hazánkban ez utóbbi kritérium teljesítésére ez idáig nem törekedtünk, az anyagi föltételek oldaláról nézve iskolai munkánk nem hatékony. A következőkben tekintsük át ettől függetlenül az iskolázás költségeit.

Az iskolai oktatás kiadásairól

Az oktatási kiadások a középtávú tervekben elfogadott fejlesztések függvényében alakulnak. A beruházási program szerint épülnek-bővülnek iskoláink, gyarapodnak nagyértékű felszereléseik. Az pedig, hogy az intézményekben hogyan szerveződhet az oktatás, meghatározza a költségvetési kiadások alakulását. A kiadások számbavétele — az elfogadott tervezési és statisztikai módszereknek megfelelően — alágazati nomenklatúra szerint történik (óvoda, általános iskola, középfokú iskolák stb.). Egy-egy alágazaton belül többféle tevékenység folyik, ezért az összes ráfordításból természetesen nem derül ki, hogy milyen típusú feladatok finanszírozásáról volt szó.

Érdeklődésünk a továbbiakban az oktatás feladataihoz kapcsolódó költségekre irányul, ezért elszakadunk a szokásos alágazati közelítéstől. Törekvésünket segítette, hogy az oktatási intézmények egy-egy adott feladatkör ellátására szerveződtek, és a többfunkciójú intézményekben jól elkülöníthetők az egyes feladatkörök. Az oktatási tevékenységeket a szociális, az általánosan művelő és a szakképző feladatok szerint csoportosítottuk.

A szociális jellegű feladatokat ellátó intézmények az óvoda, a gyermekvédelem és a gyógypedagógia. Működésüket elsődlegesen a társadalmi szerep ki-egyenlítése (esély vagy életmód), illetve a szocializáció kiemelkedő súlya határozza meg. Fejlesztési költségeik jól nyomon követhetők. A napközi otthonok, diákothonok, kollégiumok beruházási költségei viszont nehezen különíthetők el, de viszonylag alacsony arányt képviselnek.

Alaptevékenységük célját tekintve általánosan művelő intézmények az általános iskolák és a gimnáziumok.

A szakképesítő céllal működő intézmények közül kettő középszintű végzettséget ad (szakmunkásképző és szakközépiskolák), kettő felsőfokú diplomát (főiskolák, egyetemek).

A beruházási költségek alakulása

Az oktatásra fordított beruházási kiadások 1960 és 1980 között 5 évenként eltérő nagyságrendet képviseltek. Amellett, hogy a mindenkori gazdasági helyzet alapvetően behatárolta a szükségletek kielégítésének fokát, a szeszélyesen változó demográfiai pozíciók is differenciáltan mozgatták a szükségleteket. A hullámzó születésszám a gazdasági növekedés szakaszosságával párosulva nagyon különböző fejlesztési kombinációkat hozott létre.

A beruházási "konjunktúra" és az 1965–75 közötti években viszonylag alacsony, ill. csökkenő gyermeklétszám az óvodai elhelyezési lehetőségeket óriási mértékben kibővítette. Az 1980-as évekre jellemző gazdasági nehézségek, a közoktatás emelkedő és magas létszámait az eredményezik, hogy csak nagy erőfeszítésekkel tartható elviselhető szinten az általános iskolai majd a középfokú oktatási ellátás.

Az egyenlőtlen fejlesztések a "tartósság" tényezőjével összekapcsolódva különbséget okoznak a korosztályok képzési föltételeiben. A kiadások emelkedése a demográfiai tényezővel mutatja a legszorosabb korrelációt. Bár az 1970-es évektől az óvodai nevelés kiszélesítése megelőzte a születésszám kiugró növekedését, mégis az évtized második felétől a születésszám hirtelen felugrásának hatására nőtt a legdinamikusabban. A magas születésszám az általános iskolák erőteljesebb fejlesztését is maga után vonta. A szakképzési intézmények közül a szakmunkásképző iskolák iskolarendszerűvé válását követő kiépülése szintén a demográfiai csúcs levezetése érdekében emelte erőteljesen a kiadásokat.

Az összehasonlítható árakat tartalmazó 1. táblázatból az oktatási beruházások jelentős növekedése, ezen belül a szociális jellegű intézmények térhódítása olvasható le. A szakképző tevékenység intézményi fejlesztése 1965 óta lényegében stagnált.

Nyilvánvaló, hogy a felsőbb oktatási szintek elvégzéséhez az előző iskolai fokozatban való eredményes részvételre is szükség van, ezért a 20 év alatti összes iskolafejlesztésre fölhasznált mintegy 41,5 milliárd Ft-ot kell az ez idő alatt kibocsátott tanulókra rávetíteni. Az oktatási rendszeren 20 év alatt áthaladó kb. nyolcmillió tanuló mindegyikére átlagosan 53 ezer Ft körüli összeg jut a beruházási költségekből.

1. táblázat*

Az oktatási beruházások 1961—1980 között (millió Ft)

	Szociális	Általánosan művelő	Szakképzési	Együtt
	intézmények			
1961—65	469,9	1864,2	2853,0	5187,1
1966—70	820,4	1944,0	5362,5	8126,9
1971—75	1930,0	2262,1	5843,6	10 035,7
1976—80	4424,5	8370,3	5349,6	18 144,4
1961—80	7644,8	14 440,6	19 408,7	41 494,1

Pontosabb képet ad, ha a vizsgált húsz esztendő alatti költségeket a megfelelő oktatási típusok résztvevőire vetítjük. Így a "szociális gondozás" típusú ellátásban részesülőkre átlagosan 4 ezer, az általánosan művelő iskolázás tanulóira is ugyanennyi, míg a szakképző intézményekben végzetekre 8 ezer Ft beruházási kiadás jutott. Ez utóbbi további fokozatokra bontva nagyobb különbséget mutat: a középfokú szakképzésben részt vevőkre közel 4 ezer, a felsőoktatási hallgatókra kb. 28 ezer Ft fejlesztési kiadás jutott. (Ezek a költségek csak a vizsgált időszakban és átlagosan érvényesek.)

Ha ezekkel a leegyszerűsített számításokkal azt a nagyságrendet akarjuk érzékeltetni, amely a különböző fokozatú szakemberképzést terheli, akkor az iskolai szakaszok beruházási költségeit a szükséges képzés menete szerint kumuláljuk. Eszerint az előző 20 esztendő beruházásaiból az általános iskolát végzetek mindegyikére mintegy 7-8 ezer Ft, a szakmunkásképzősökre 10-11 ezer Ft, a szakközépiskolákban érettségizettekre 12 ezer, a diplomásokra átlagosan 40 ezer Ft jutott.

Költségvetési kiadások

Míg a beruházásokra, az intézményhálózat stabilizációjára, fejlesztésére fordított költségek egy-egy tanulót csak kevéssé terhelnek és csak egyszerű-

*A táblázatok forrása: Szép Zsófia: Az oktatási ráfordítások változóinak elemzése. Bp., 1983. július. (Kézirat.)

sítésekkel becsülhetők addig az oktatási intézmények működésének, fönntartásának éves kiadásai jóval magasabb összegűek és pontosabban követhetők.

2. táblázat

A költségvetési kiadások alakulása (1960. évi áron; millió Ft)

Év	Szociális	Általánosan művelő	Szakképző	Együtt
	i n t é z m é n y e k			
1965	1687	2632	2434	6753
1970	2712	2785	3206	8703
1975	4494	3528	4920	12 942
1980	6132	4168	5332	15 632
1981	6681	4738	5589	16 908

Az 5 évenkénti megfigyelés szerint a kiadások minden kategóriában folyamatos növekedést mutatnak. Leggyorsabb ütemű emelkedés a szociális ellátásban jelentkezett. Míg 1965-ben legtöbbit az általános képzésre fordítottunk, a következő tíz évben a szakképzés költségei, majd 1980-ra a szociális jellegűek vezettek. A növekedés dinamikáját a 3. táblázat szemlélteti.

3. táblázat

A költségvetési kiadások növekedési üteme az előző vizsgált évhez viszonyítva (%)

Év	Szociális	Általánosan művelő	Szakképző	Együtt
	i n t é z m é n y e k			
1965	100,0	100,0	100,0	100,0
1970	160,8	105,8	131,7	128,9
1975	165,7	126,7	153,5	148,7
1980	136,4	118,1	108,4	120,8
1981	109,0	111,3	104,8	108,2

A 3. táblázat adataiból nemcsak az állapítható meg, hogy 1980-ig a szociális intézmények kiadásai nőttek a legdinamikusabban, de jól illusztrálja az 1970-es évek közepétől valamennyi ellátási formában bekövetkező költség-növekedés mérséklődését is. Ez a mérséklődés nincs közvetlenül kapcsolatban a beruházások alakulásával, hiszen ott csak a középfokú szakképző intézmények fejlesztésében volt visszaesés.

Hogy mi indokolta a költségek alakulását, azt két összefüggésben is vizsgáltuk. Az egyik feladat a költségek összetételének áttekintése, a másik pedig a tanulói létszámok és a kiadások összevetése volt.

Az iskolarendszerű intézmények költségvetési kiadásai közül 50-60%-ot képviselnek a bérjellegű költségek. Ezek a béralapból és az egyéb személyi kiadásokból tevődnek össze. Megállapítható, hogy a stabil foglalkoztatás csaknem minden oktatási formára jellemző: a személyi kiadások több mint kétharmadát a béralap teszi ki. A költségek növekedése közel azonos arányban szolgálta a személyi kiadásokat, a fenntartás és a működés anyagi feltételeinek megteremtését.

A következőkben vizsgáljuk meg, hogy ezek a kiadások mennyiben terheltek a résztvevők számláját, azaz milyen mértékben változtak az egy tanulóra jutó költségvetési kiadások az elmúlt húsz esztendőben (lásd 4. táblázat).

4. táblázat

Az egy tanulóra jutó költségvetési kiadások alakulása
(összehasonlító, 1960. évi áron; millió Ft)

Év	Szociális	Általánosan képző	Szakképző	Együtt
	i n t é z m é n y e k			
1965	4118	2052	4530	3174
1970	4535	2963	6853	4184
1975	5241	4242	10 635	5985
1980	5504	5052	12 706	6733
1981	6020	5406	13 282	7133

Szembetűnő, hogy a költségnövekedés mértéke meghaladta a demográfiai mozgásokat. Legdinamikusabban a szakképzési kiadások bővültek: 1965 és 1981

között majdnem megháromszorozódott az egy főre jutó éves összeg, míg a szociális feladatok ellátására csak másfélszer annyit költöttünk.

Az időszak egészében az általános képzés költségei voltak abszolút értékben a legalacsonyabbak, a másik két csoportba tartozó intézmények működése az 1965. évi közel azonos mértékről 1981-re egymásnak kétszeresére távolodott. Ezáltal is nyilvánvaló, hogy a szakképzés vált a legköltségesebb iskolai feladattá.

Az éves fajlagos költségek ismerete alapján ki lehet számítani a különböző iskolafokokon végzett szakemberek összes iskolai képzési költségeit.

A képzést terhelő költségek időbeni változásait először a már végzett tanulók tényleges költségein keresztül szemléltetjük. A költségeket először arra a korosztályra vetítettük, amely 1960-ban került be — hároméves korában — az óvodába, 1963—70 között végezte az általános iskolát, majd 1971—74-ben középfokú tanulmányait és 1974—78 között a felsőoktatást. Közülük

— az általános iskola után munkába állót	25 472 Ft
— a szakmunkásképzőben végzetten	44 983 Ft
— a középiskolában érettségizettet	47 737 Ft
— a felsőoktatási végzettségűt	204 837 Ft

költségvetési kiadás terheli átlagosan (1960. évi áron).

A másik esetben 10 évvel idősebb korosztállyal számoltunk. Ezeknél 1970 az óvodai kezdőpont, így az általános iskola elvégzése 1980-ra, a közép- és felsőszintű tanulmányok az 1980-as évek elejére esnek, a felsőfokúak az 1985—88-as évekre. A még nem ismert jövőbeli kiadásokat az előző időszak változási üteme alapján extrapoláltuk. Eszerint

— az általános iskola után munkába állót	59 877 Ft
— a szakmunkásképzőben végzetten	109 828 Ft
— a középiskolában érettségizettet	137 445 Ft
— a felsőoktatási végzettségűt	399 564 Ft

költségért képezzük(tük) ki (1960. évi áron).

A harmadik sémában 8 évet haladunk előre: az 1978-ban óvodába kerülő korosztály iskolázási költségeit kísérvük figyelemmel. Esetükben már az általános iskola elvégzése is a 80-as évekre tevődik (1981—88), így a költségek nagyobb részét extrapolációval nyertük. A szakmunkásképzésben való részvétel az 1989—91-es évekre, a középiskola 1989—92-es évek közé, a felsőfok pedig az 1993—1996-os időszakra esik. Ennek megfelelően

— az általános iskola után munkába állónál	112 817 Ft
— a szakmunkásképzőben végzettnél	198 642 Ft
— a középiskolában érettségizettnél	246 090 Ft
— a felsőoktatási végzettségűnél	578 134 Ft

lehet majd 1960. évi áron a megfelelő szintű szakembereket terhelő költségek mértéke.

A példák azt mutatják, hogy az iskolarendszeren való áthaladás költségei — amennyiben az eddigiek szerint folytatódik a költségnövekedés — 10 évenként reálértéken megkétszereződik.

Kérdéses, hogy a növekedés az eddigi ütem szerint folytatódik-e? Válaszunkat arra alapozzuk, hogy közismertek az iskolák feltételbeli hiányosságai. A zsúfoltság, a férőhelyek hiánya csaknem minden intézménytípusra jellemző, nem is szólva a munka kedvezőtlen körülményeiről (nagy létszámú tanulócsoportok, hiányos felszerelés, gyenge világítás, korszerűtlen műszerek stb.). Amennyiben legalább elviselhető körülményeket kívánunk teremteni az oktatás számára, úgy hosszabb időn keresztül az eddigi ütemben kell a ráfordításokat növelni.

Az egy tanulóra (hallgatóra) jutó költségnövekedést figyelve fölmerül a kérdés: születik-e vajon valódi többletérték a ráfordítás-többletekből?

Az iskolai feladatok ellátásának gazdaságossága — a hatékonysági elv alapján — csak akkor nő, ha az oktatás eredményességének növekedése meghaladja a ráfordítást.

A tanítás és tanulás eredményességének mérése viszont csak meglehetősen formális és főként mennyiségek kimutatására vállalkozik (osztályzás, fölveteli/továbbtanulási arányok stb.). Az egyes intézmények megítélése is hasonló módon történik, elsősorban a továbbtanulás paramétereit alapján. Szerintünk az iskolai munkáról ugyanakkor informális úton is kialakul egy átfogó, nem számszerűsített kép. Ez természetesen szubjektív elemekből áll össze, de nem valószínű, hogy valamilyen jelzőszámrendszer képes lenne a szubjektivitás kiküszöbölésére.

Tulajdonképpen ma Magyarországon is érvényesülnek ugyan kritériumok, de még nem regisztrálható szinten. Van ugyanis egy küszöb, amelynek eléréséig akkor is indokolt (és hatékonyságnövelőnek fogadható el) a ráfordítások bővítése, ha nem is mutatható ki közvetlenül nagyobb eredményesség általa. Ez a küszöb azt az értéket jelenti, amely fölött a társadalmi szükségletek kielégítését már nem korlátozzák a pénzügyi lehetőségek. A korosztályok egésze számára — az igénybevétel arányaitól függetlenül is — rendelkezésre állnak a társadalom- és művelődéspolitikai célok eléréséhez szükséges iskolázási feltételek.

Megjegyzések az oktatási kiadások változásának mechanizmusához

Az eddigiek alapján azt láttuk, hogy minden iskolai feladattípus ellátása érdekében (szociális, általánosan művelő, szakmai) nőttek az oktatást-képzést ellátó intézmények ráfordításai. Nőttek összességükben és az egyénre vetítve is a kiadások.

Az 1960-as és az 1970-es években egyenlőtlenül változtak a kiadások és a különböző ellátási formákat igénylők létszámai is.

Föltételezhetjük tehát, hogy az egy főre jutó költségek növekedését bizonyos mértékig a létszámok hullámlását elmaradva követő pénzügyi előirányzatok okozták.

Hipotézisünk bizonyítására a vizsgált húszéves időszakban évente is megfigyeltük az összes kiadások és a fajlagos költség alakulását. Megállapítottuk, hogy az oktatás különböző fokozataiban a ciklikus mozgás volt jellemző. Az összes és a fajlagos kiadások növekedési üteme ugyanakkor nem mindig mozgott együtt. Az óvodai összes kiadások növekedése például az egész időszak alatt meghaladta az egy óvodásra jutó költség növekedési ütemét, de az általános iskolai és a középfokú oktatásban két, a felsőoktatásban négy eltérő, egymást váltó ciklus is kimutatható.

Ezekben a periódusokban a létszámváltozási indexszel vetettük össze a megfigyelt költségformákat. Világosan kirajzolódott az összefüggés:

$$\begin{array}{ll} \text{ha } \delta l \leq 1, & \text{akkor } \delta \text{ök} \geq \delta \text{ek}; \\ \text{ha } \delta l > 1, & \delta \text{ök} < \delta \text{ek}, \end{array}$$

ahol

$$\begin{array}{l} \delta l = \text{a létszám növekedése} \\ \delta \text{ök} = \text{az összes költség növekedése} \\ \delta \text{ek} = \text{az egységköltség növekedése} \end{array}$$

Hogy a költségek a mai föltételezésünk szerint változtak, az is igazolja, hogy az előző időszakban bekövetkezett létszámcsökkenést az egységköltségek jelentős növekedése követte. Az általános iskolai oktatásban például 1965 és 1970 között kezdett erőteljesen növekedni az egy főre jutó ráfordítás, amikor az általános iskolai tanulók száma 1414 ezer főről 1116 ezer főre, tehát csaknem 300 ezer fővel csökkent. Példánk jól mutatja, hogy a bázzisszemléletű költségtervezés esetén a létszámok csökkenése miatt később emelkedik az egységköltség.

Bázisszemléletű (az előző évhez vagy időszakhoz viszonyított) költségtervezés esetén a csökkenő születésszám kedvezőbb lehet az oktatás fejlődésének, hiszen az összességében alig növekvő ráfordítások is lényegesen javuló fajlagos költségeket eredményeznek. Létszámnövekedés esetén az alig növelhető ráfordítások további feszültségekhez vezetnek.

E vizsgálatból az is kitűnt, hogy az általános iskolai és a középfokú képzés fajlagos költségemelkedése meghaladta a tanulók létszámnövekedését. Az óvodák és a felsőoktatás tekintetében fordított volt a helyzet. Az egységköltségek abszolút összegének és növekedési ütemének rangsorolása határozott költségkiegyenlítődési tendenciákról árulkodik; pl. az általános iskolai ráfordítások 1960-ban a legalacsonyabbak, a növekedési ütemük pedig 20 év alatt a legmagasabb volt.

Az oktatási kiadások forrásai közül legjelentősebb az állami költségvetés, amelynek nagyobb része tanácsai fejlesztési, ill. költségvetési alapként jelenik meg.

Nem egyértelmű a vállalatok (szövetkezetek) részvállalása a szakképzés kiadásaiából. Az önálló vállalati gazdálkodáshoz elvileg magas szinten fölkészült, kulturált, alkotóképes szakemberekre lenne szükség. Emellett konkrét technológiájukhoz, munkakörülményeikhez értő kész specialistákat igényelnek. E kettős követelménynek az iskola nem tud és nem is fog tudni megfelelni. A szakképző intézmények igyekeznek ugyan a szakmai elvárásokat teljesíteni, ami az általános ismeretek mérséklésével jár együtt, tehát csak rövid távon hoz hasznot, mégis szívesen képeznek azonnal munkába állítható specialistákat, mert a szakember-kibocsátás konkrét, számon kérhető követelmény. Ha ezt teljesíti, az iskola a környezetében található munkahelyektől támogatást kaphat: gyakorlati munkahelyek, felszerelések beszerzése, kiegészítése, társadalmi munka az iskola rendbentartásához stb.

A vállalatok lényegében ingyen, azaz olcsón jutnak képzett szakemberekhez, ezért nem lényeges számukra, hogy feltétlenül végzettségüknek megfelelően foglalkoztassák őket. Holott a szakemberekkel való ésszerű gazdálkodás megkövetelné az iskolázottság megbecsülését.

A pazarló foglalkoztatás sokszor esik egybe az egyének sajátos elhelyezkedési törekvéseivel. Ha egy álláshely kedvező munkakörülményeket nyújt és telephelye is vonzó, az emberek alacsonyabb szakképzettséget igénylő beosztás esetén is előnyben részesítik azt.

A megoldás módzatait keresve föltételeztük, hogy ha a potenciális munkáltatók közvetlenebbül részesednének az iskolai szakképzés kiadásaiából, akkor jobban odafigyelnének a foglalkoztatásra. Persze ezáltal még inkább kész szakemberek fölkészítését várnák el az iskoláktól, ami távlatosan nézve nem föltétlenül jó megoldás. Végül is a specialisták képzését ki kellene iktatni az iskolák nappali tagozatáról...

A rugalmas foglalkoztatás követelményével összezseng az a megoldás, amely a vállalati oktató részlegeket bővítené, erősítené. Ezekben képeznék ki az

iskolákban előkészített pályakezdő vagy szakmát váltó munkavállalókat rövidebb-hosszabb idő alatt specialistává. A betanítás finanszírozásával a munkahelyek maguk is oktatói költségviselőkké válnának, és a feladatcsökkentés után az iskolákra jutó költségvetési összegekből sok, már régen húzóó és válságokat okozó feszültség mérsékelhető lenne. Ezáltal előre lehetne lépni az igazában iskolai feladatok teljesítésében.

Érdemes lenne foglalkozni az oktatás ingyenességének kérdésével. Ebben az ellátási körben is célszerű lenne kijelölni a társadalmi alapellátást jelentő területeket, amelyekben a részvétel valóban teljesen ingyenes és természetesen magas színvonalú lehetne. A szorosán értelmezett "köz"-oktatási feladatokon túl egy sor kapcsolódó szolgáltatást megvásárolhatóvá lehetne tenni. A művelődési esélyegyenlőség segítségével viszont egyénekre szabott szociálpolitikai támogatás, illetve hitelfelvétel rendszerét lehetne kiépíteni.

A lakossági és a munkahelyi költségviselés célszerű megnövelése az oktatásnak nyújtható állami finanszírozást egészítené ki. Így a szűkös gazdasági körülmények között is gyorsítani lehetne az igényes, korszerű működéshez szükséges feltételek létrehozását.

További megállapítások

Az egyes oktatási intézmények létszámadatai az ellátási formák iránti szükségleteket fejezik ki, tehát közvetlenül gyakorolnak hatást az oktatási ráfordítások alakulására.

Elemzéseink alapján megállapítottuk, hogy

- az egy tanulóra jutó kiadások évtizedek óta nőnek;
- az oktatási ráfordítások növekedésük ellenére sem voltak elegendők az intézmények működtetéséhez, biztonságos, megnyugtató helyzet kialakításához. A növekményeknek nem a kielégítő ellátás megtartása és javítása volt a célja, hanem még mindig csak az ellátás alapvető feltételeinek megteremtése;
- az ellátási formák megfelelő szintjének eléréséhez szükséges eszközök szétaprózottsága, áttekinthetetlensége — a dolog természetéből adódóan — pazarláshoz, fölösleges kiadásokhoz vezet, ezáltal a szűkös javak tényleges értéke tovább csökken;
- az egyes korosztályokra jutó nagyobb befektetések árán sem lehetett az évtizedek óta halmozódó hiányokat pótolni, a szükséges feltételeket megteremteni. Fölmerül a kérdés: vajon mekkora ráfordításra lenne szükség a hatékony működés feltételeinek létrehozásához;
- miután hiányoznak a hatékony működés anyagi feltételei, nem érdemes beszélnünk az intézményes oktatás gazdaságosságáról sem.

Abból, hogy a pedagógiai irányítók, szervezők és a közgazdasági költségtervezők között régóta értelmezési szakadék tátong, egyenesen következik, hogy

az anyagi tervek szükségszerűen csak a mennyiségi szükségletek kielégítésére vállalkoznak. Ezek könnyen számszerűsíthetők, míg a pedagógiai-tartalmi fejlesztési célok számokra fordítása egyelőre nehézségekbe ütközik. Ha néha sikerül is a tartalmi tervek kifuttatásához igényelt föltételek mértékét kifejezni, elfogadásukhoz, rangsorolásukhoz hiányzik a szakszerűség vagy (és) az adott időszak pénzügyi helyzete jelent relatív korlátot. Ha viszont a pénzügyi tervek szerint lehetőség nyílna bizonyos szintű minőségi előrelépésre, akkor általában a sok irányból átgondolt program, ill. az innováció garanciái hiányoznak a tartalmi fejlesztés konstrukciójából. A tapasztalatok azt igazolják, hogy csak nehezen oldódik az elkülönülés; hiányzik a közös nyelv és a törekvés a gondok tisztázásához.

(Amennyiben például az oktatási rendszer feladata a népesség iskolázottsági színvonalának állandó növelése, úgy minél magasabb iskolai fokozatokra kell egyre több tanulót eljuttatni a színvonal csökkentése nélkül. Következmény: a középiskolások aránya egyre nő — ez számba vehető —, a színvonal csökken — ez csak szubjektíven és késve érzékelhető.)

A költségek tervezésénél nem szabad az előző időszakban kifutott teendők-ből, a megismert folyamatok átlagos értékeiből kiindulni. Több, esetleg szélső értékeket is figyelembe véve célravezető több változatban megfogalmazni az előrelépés, illetve a szinten tartás lehetséges programját. Ahhoz, hogy ezek a változatok valóban reálisak legyenek, el kell végezni a körülmények, a folyamatok és a befolyásoló tényezők hatókörének részletes, beható elemzését. A tervet az elmozdulás limitjeinek meghatározásával célszerű alátámasztani. Mindebből az következik, hogy nagy súlyt kell helyezni az oktatáspolitikai döntéseket előkészítő igényes elemzőmunkára. Ezekben az eddiginél jóval több összefüggés feltárására kell törekedni, nemcsak a számszerű összefüggések bemutatására, hanem a számokban ki nem fejezhető tendenciák megfogalmazására is. Az országos helyzetkép mellett nagy figyelmet kell fordítani a területi egységek és az iskolák sajátos körülményeire, oktatási tevékenységük egyedi megítélésére.

Egy másik aspektus a fejlődési harmónia törvénye. Ennek lényege, hogy adott időszakban az egymással kapcsolatba hozható ellátó-területek színvonala kiegyenlítődik, illetve kiegyenlítődésre törekszik. Avagy más oldalról fogalmazva ugyanezt, azonos körzetben nem lehet büntetlenül kiugró ellátottságot elérni egyik területen sem — az átlagos színvonalhoz képest.

Az oktatási kiadások eddigi vizsgálatait tanulságokban gazdagnak tartjuk. Az egyik konzekvencia, hogy az iskolák hatékony működésére tekintettel kell megvizsgálni a fajlagos költségek elemzésének további lehetőségeit. A másik

következtetés az iskolai költségek csökkentésének tényleges lehetőségeinek keresésére irányít. Ennek keretében az iskolák feladatainak felülvizsgálatára gondolunk.

Végezetül arra az összefüggésre is szeretnénk föl hívni a figyelmet, ami az oktatási ráfordítások és a feltételek alakulása, valamint az iskolákban folyó tevékenység között tagadhatatlanul létezik. A gyenge fölszereltség, az elhanyagoltság nem csak a konkrét hiányokon keresztül hat kedvezőtlenül a nevelő-oktató munkára, de az elhanyagolt környezet, sőt a tevékenység háttérbe szorítása hangulatában magára a tevékenységre is negatív hatású. Az esetleges anyagi föllendülés, az oktatási tevékenység rangjának és fontosságának megfelelő kezelése pezsgést hozhatna az iskolai munkába.

IRODALOM

Barna Gyuláné: A közoktatás fejlődése, 1945—1980. A közoktatás távlati fejlesztése 4. (Másodelemzések, tanulmányok az MSZMP KB részére.) Bp., 1980. 41 p. + táblázatok.

Benedek András: A szakközépiskolai képzés hatékonyságelemzése. Tervezéshez kapcsolódó kutatások, 89. füzet. Bp., OI. 1984. október.

Klima Gyuláné: Oktatásgazdaságtani előadások. Pest megyei Pedagógus Továbbképző Vezetői füzetek, 11. Bp., 1980. 81 p.

Schultz, I. W.: Beruházás az emberi tőkébe. KFK, Bp., 1980. 300. p.

Szép Zsófia: Az oktatási ráfordítások jellemzői és alakulásuk Magyarországon, 1945—1977. OM Vezetőképző Intézete, Bp., 1980. 93 p.

Vámos Dóra: Közgazdasági szempontok az oktatástervezés továbbfejlesztésében. Bp., 1985. MKKE soksz. 215 p.

Vámos Dóra: A tervezés elméleti és módszertani kérdései az oktatásügyben. In: Társadalmi-gazdasági tervezés és oktatás. OI. Bp., 1986. 173—189. p.