

KITEKINTÉS

“Napjainkra gyökeresen megváltozott az állam forráselosztási rendszere. A korábbi juttatási szisztémák helyébe egyre inkább a versenyztetési kényszerek lépnek be, azaz az intézményi-szervezeti szféra szereplői nem automatizmusok útján jutnak fejlesztési lehetőségekhez, hanem pályázati versenyben nyerhetik el a legkülönbözőbb projektek keretében felkínált forrásokat. A változások közül kiemelendő, hogy mindez lényegesen átalakítja a szereplők működési stratégiáját, illetve hogy kitermel egy új munkamegosztási szegmenst is. Ez utóbbiakra kívánjuk felhívni a figyelmet a Magyar Szociológiai Társaság 2005. konferenciájából válogatott két előadással.

A szerkesztőség”

PROJEKTFINANSZÍROZÁS A FELSŐOKTATÁSBAN

POLÓNYI István

Debreceni Egyetem, Közgazdaságtudományi Kar
H-4028 Debrecen, Kassai út 26.; e-mail: istvan.polonyi@econ.unideb.hu

Ebben az írásban¹ a nagyiparrá váló felsőoktatás néhány oktatásgazdasági jellemzőjét igyekszem bemutatni, s ezen jellemzőknek a felsőoktatásra való visszahatását, amelynek nyomán a humboldti egyetem még megmaradt néhány vélt, vagy valós értéke is szétfoslani látszik. Továbbá ennek kapcsán kitekintek a kutatásfinanszírozás néhány újabb sajátosságára is.

A FELSŐOKTATÁS TÖMEGESEDÉSE – EGYRE TÖBBET EGYRE KEVESEBBÉRT

A felsőoktatás tömegesedése – amely a fejlett országokban a 60-as években kezdődött – nálunk a rendszerváltást követően indult meg, s az elmúlt tizenöt év alatt behozta a késői indulásból adódott lemaradást. Mára a hazai felsőoktatás is, mint a fejlett világ minden országában nagyiparrá, pontosabban nagy szolgáltatássá vált. 2005-ben közel félmillió hallgató – ezen belül mintegy negyed millió nappali tagozatos – jár a hazai felsőoktatás intézményeibe, ahol közel 25 ezer oktató, és mintegy 30 ezer egyéb alkalmazott dolgozik.

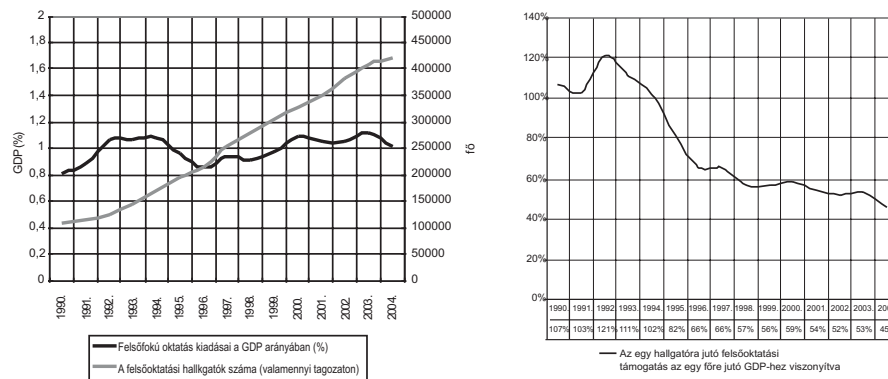
De nem csak a felsőoktatási hallgatók arányában értük utol a fejlett országokat, hanem a felsőoktatás finanszírozás módszereiben is. Ugyanis miközben a 90-es évek mintegy százszázalékos hallgatólétszáma mára ötszörösére növekedett, a felsőoktatás kiadásai és állami támogatása a GDP arányában lényegében nem változtak.

¹ Az írás annak az előadásnak a szerkesztett változata, amelyet a szerző a Magyar Szociológiai Társaság Konferenciáján mondott el 2005. november 15-én.

Az oktatás fajlagosan tehát olcsóbb lett, azaz az egy hallgatóra jutó kiadások csökkentek, ami több tényező eredménye.

Az egyik tényező a képzési szerkezet változása. A felsőoktatás kiterjedése ugyanis alapvetően az olcsó, kis képzési költségigényű szakok - bölcsész, jogász, közgazdász, pedagógus – létszámának kibővülésével, s a drágább szakok - orvos, agrár, mérnök, természettudományi – szakok létszámának szinten maradásával, vagy lassabb létszámnövekedésével következett be.

A költségsökkenést eredményező másik képzési szerkezetváltozás a rövidebb oktatási idejű, s olcsóbb képzések – a nálunk AIFSZ-nek, vagy FSZ-nek nevezett felsőfokú posztsekundér, valamint a főiskolai szakok – létszámának jelentősebb növekedése, s a hosszabb, egyetemi szakok létszámának stagnálása.



I. ábra A hallgatólétszám és a felsőoktatási kiadások változása Magyarországon, valamint az egy hallgatóra vetített kiadás aránya az egy főre jutó GDP-hez képest, 1990–2004

Az alacsonyabb fajlagos oktatási költségek felé történő elmozdulás egy további oka az oktatás szervezési jellemzőinek radikális átalakulása. A 20. század közepén a felsőoktatási képzést kötött órarend, magas óraszámok, magas gyakorlati képzési arány jellemzi. A század végére viszont általánossá válik az egyéni tanulásra és kreditrendszerre, a korábrinál jelentősen alacsonyabb kontaktóraszámra, s meghatározóan előadásokból építkező képzés.

Ezek a szerkezeti változások részben annak a következményei, hogy az egyre nagyobb létszámok képzésével nem tartott lépést a felsőoktatás tárgyi és személyi feltételrendszere, továbbá az állam finanszírozási rendszere is radikálisan átalakult.

A FINANSZÍROZÁS MÓDSZEREI

Az oktatás finanszírozásának tisztán piaci formája az egyén teherviselése. A képzés közvetlen és közvetett költségeit az egyén vagy a szülő – esetleg más hozzátartozó – viseli munkajövedelméből vagy más jövedelmeiből, ill. megtakarításaiból. A társa-

dalom az iskolakötelezettség alatt elvárja a szülői, eltartói teherviselést. Az ezt követő oktatási részvétel költségeinek viselésében azonban eltérőek egyes országok szokásai. Az országok túlnyomó többségében általánosan elvárt a gyermek egy bizonyos életkoráig a tanulmányaival járó költségekhez történő szülői hozzájárulás. Ugyanakkor ez a hozzájárulás alapvetően összefügg a szülő, eltartó anyagi helyzetével, az ország gazdasági fejlettségével és a társadalmi szokásokkal. Minél gazdagabb egy család annál hosszabb ideig tudja és szokta finanszírozni a gyermeke tanulását. És minél gazdagabb, fejlettebb egy ország, annál több ilyen család, eltartó van.

A legtöbb ország hozzájárul az egyén oktatási költségeinek viseléséhez. Ennek aránya általában annál nagyobb, minél alacsonyabb iskolaszintről van szó. (De ez az iskola előtti ellátásra – az óvodára – nem feltétlenül igaz.) Az alapfokú oktatás és az alsó középfokú oktatás szinte minden országban államilag erősen támogatott. A felső középfok és a felsőoktatás valamivel alacsonyabb arányban, de ugyancsak támogatott a fejlett országokban a felnövekvő nemzedék esetében.

Az oktatás állami támogatásának két fő módszere a közvetlen és a közvetett finanszírozás.

A közvetett finanszírozás azt jelenti, hogy nem az oktatási intézményeket finanszírozza az állam, hanem a tanulókat. Így az intézmények működésének alapvető forrása a tandíj. (Emellett egyéb fontos források, például a kutatási megrendelések és pályázatok, valamint, az adományok, stb.)

Az állam a tanulók, illetve hallgatók tanulmányi kiadásainak finanszírozásához többféle módon járulhat hozzá. Az egyik közismert módja az ösztöndíjak folyósítása, a másik a diákhitelzés.² Inkább a szakirodalomból, mint a gyakorlatból ismert támogatási forma a voucherrel (oktatási utalvánnyal)³ történő finanszírozás.

Végül az oktatás állami támogatásának lehet az a formája, hogy a tandíjat, illetve egyéb oktatási kiadásokat a személyi jövedelemadóban kedvezményezik. (Ezt a módszert inkább a felnőttképzésben használják.)

A közvetett finanszírozás egyik előnye az, hogy költségmegtakarítással jár, miután nem az adókon keresztül történik a pénzfolyósítás. További előnye, hogy ösztönzi a közvetlen egyéni, szülői hozzájárulás növekedését (Friedman–Friedman 1998: 165). Legfontosabb előnye azonban az, hogy az oktatási szolgáltatók között verseny alakul ki, ami mind a minőséget, mind a hatékonyságot előmozdítja. Mindezen előnyei ellenére az európai fejlett országok oktatási rendszereinek finanszírozásában csak korlátozottan alkalmazzák.

Az oktatás közvetlen finanszírozása esetében az állami támogatást közvetlenül az intézmény kapja. Ennek több formája létezik.

Általánosan alkalmazott, hagyományos módszer az intézményfinanszírozás. Ez a feladatok ellátásához szükséges, elvileg normázott, gyakorlatilag kialakult és engedélyezett inputok költségeit (személyzet, bér, eszközök, stb.) fedezi. (Gyakran inputfinanszírozásnak is nevezik). Ennek finomított változata a „zéróalapú” költségvetési

2 Az oktatási hitelrendszerek nagyobbik része tulajdonképpen kvázi hitelrendszer – azaz lényegében az állam által működtetett, fenntartott (gyakran a pénzintézetektől intézményileg is elkülönült) rendszer. Ennek okainak elemzése messze vezetne – nyilvánvalóan összefügg a tőkepiaci tökéletlenségekkel (lásd erről pl. Friedman–Friedman 1998).

3 Az oktatási utalvánnyal történő oktatás finanszírozás legismertebb teóriáját Milton Friedman írja le (Friedman–Friedman 1998). De több más szerző is foglalkozik vele (pl.: Atkinson 1998).

tervezés, amelynek lényege az, hogy az intézmények évről-évre megindokolják („nulláról építik fel”) minden költségvetési tételüket.⁴

Az intézményfinanszírozás alapproblémája az, hogy az intézményi teljesítmények, eredmények, a szolgáltatási minőség, valamint a támogatás között nincs összefüggés. A finanszírozás ugyanis vagy a kialakított inputok alapján, vagy az előző évi költségvetés alapján történik, és nincs köze ahhoz, hogy a finanszírozott feladat végrehajtása mennyire eredményes, mennyire hatékony.

Ezt próbálja pótolni a normatív finanszírozás, amikor néhány jól mérhető teljesítménymutató (elsősorban a hallgatólétszám) és néhány (összevont szakirányra vonatkozó) normatíva alapján határozzák meg az állami támogatás összegét. Ennek egyik változata, amikor a finanszírozás egyetlen normatívával történik.

A normatív finanszírozás másik módja a képletek formájában⁵ kiszámított támogatás. Az OECD-országok jelentős részében ilyen finanszírozással találkozhatunk, és ezt vezették be hazánkban is a közelmúltban.

A pályázati projektfinszírozást kiegészítő módszerként alkalmazzák főleg a kutatás, illetve a fejlesztés területén, valamint speciális feladatoknál. A pályázati kutatásfinanszírozásnál nem az árverseny a cél, hanem az, hogy a rendelkezésre álló forráskeretből a tudományosan, szakmailag legígéretesebb kutatások valósuljanak meg.

A pályázati finanszírozás másik formája, amikor a finanszírozó a szolgáltatást vállaló felsőoktatási intézményeket árverseny alapján bízza meg a feladattal.

További létező módszer az egyszerű, verseny nélküli, alku vagy alku nélkül kötött, illetve az elszámolás alapján történő finanszírozás.

A kvázi-piaci finanszírozás – mint amilyen a fejkvóta alapján történő ill. képlet szerinti finanszírozás – csak a versenyt képes a szereplők felé közvetíteni, a vevői szuverenitás más elemeit nem. Tehát az a tanuló, akinek tandíja helyett az állam fejkvótával támogatja az intézményt, vagy a beteg, aki helyett az Egészségbiztosító fizet, nem gazdája a pénznek. Nem gazdája, így nem érzi annak valódi értékét. Nem tud a pénz visszatartásával vagy visszakövetelésével szankcionálni (a fejkvóta elmaradását csak úgy tudja elérni, ha kimarad, ami őt is bünteti).

A közvetett finanszírozás, amikor az állam a tanulót finanszírozza – ösztöndíjjal vagy hitellel – a szuverenitás ezen elemeit is érvényesíti. A voucher pedig csak részben, mivel a pénz értékét az a forma sem tudja közvetíteni.

Az oktatásfinanszírozás formáinak fejlődését az elmúlt évtizedekben az jellemezte, hogy az államok igyekeztek a piacot szimulálni és ezzel biztosítani, hogy a szolgáltatást igénybe vevők választásai, követelményei, és érdekei valamennyire érvényesüljenek.

4 Gyakorlatilag ahol bevezették, ott mára lassan elhalt. Mint Osborne és Gaebler írja: „/.../ a gyakorlatban túlzottan időigényesnek és túl sok papírmunkát igénylőnek bizonyult. Ugyanakkor a vezetők túlonatúl is könnyen tudták manipulálni a rendszert. A legtöbb helyen ez a rendszer önsúlyánál fogva halt el” (Osborne – Gaebler 1994: 129).

5 Gyakran az egyszerű normatív finanszírozást is a képlet szerinti finanszírozásba sorolják, hiszen a legegyszerűbb képlet az egy hallgatóra eső átlagos költség, illetve támogatás. Azonban a képlet szerinti finanszírozások egyik fontos jellemzője éppen az, hogy általában a tényleges hallgatólétszám nem szerepel a teljesítménymutatók között, hanem általában valamilyen számított létszámmal dolgoznak, amelyek olyan oktatáspolitikai szempontokat érvényesítenek, mint az elvárható végzési idő, vagy az elvárható lemorzsolódási arány, stb.

A FINANSZÍROZÁS-VÁLTÁS KÖVETKEZMÉNYEI

A fejlett világban a 80-as évektől, nálunk pedig részint a rendszerváltást követően részint kicsit később az államháztartási reformmal (népszerű nevén a Bokros-csomaggal) került bevezetésre az oktatásban a teljesítményarányos finanszírozás.

A felsőoktatásban bevezetett teljesítményarányos finanszírozás lényege az volt, hogy az intézmény támogatása a legfontosabb teljesítménymutató, a hallgatólétszáma alapján történt. A teljesítményarányos finanszírozás fontos szervezeti vonzata a részleges gazdálkodási autonómia. A gazdasági autonómia azért szükségszerű velejárója a teljesítményfinanszírozásnak, mert a teljesítményváltozás nyomán változó támogatás következtében jelentkező foglalkoztatási, és gazdálkodási problémák megoldását helyi szinten, saját hatáskörbe kell utalni.

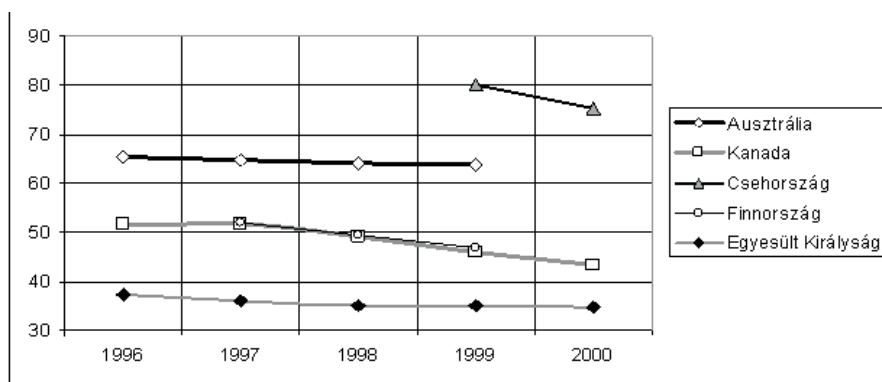
A felsőoktatási intézményekben folyó oktatás teljesítményfinanszírozásának bevezetésével párhuzamosan terjedt el a kutatás projektszerű finanszírozása.

A kutatás projektfinszírozásának első hazai megjelenése is a rendszerváltás időszakára esik, amikor mind az MTA, mind az oktatási minisztérium (akkor MKM) kezdi a kutatási és fejlesztési pénzeket pályázati elveken elosztani. Ilyen volt például a FEFA, azaz a Felzárkózás az Európai Felsőoktatáshoz Alap, amelyet a Világban felsőoktatás-fejlesztési célú hiteléből, s annak magyar hozzájárulásából hoztak létre 1991-ben.⁶

A 90-es évek közepére a hazai felsőoktatás finanszírozásának két meghatározó eleme: részint a teljesítményarányos (vagy normatív) képzésfinanszírozás, amely az intézmények alapvető inputja azaz a tanulólétszáma alapján történik – ennek alapján kiszámított globális költségvetési támogatást kapnak, amelynek felhasználásáról többé-kevésbé szabadon döntenek. Részint pedig a projektszerű kutatás- és fejlesztésfinanszírozás, amelyet az intézmények illetve kollektívák, egyének meghatározott feladatokra, projektekre kapják, s ahol a feladatokat és pénzfelhasználást szigorúan kontrollálja a forrás folyósítója.

A projektfinszírozás aránya országonként meglehetősen különböző, van ahol 50% felett van (pl. Ausztrália), van ahol 30 és 50% között (pl. Finnország, Egyesült Királyság). A hazai gyakorlatban a 2000-es évek elején a felsőoktatás kiadásainak nagyjából 20-25%-a projektfinszírozás. Ugyanakkor, ha csak a felsőoktatásban folyó kutatásokat nézzük, akkor azoknak ma már majdnem teljes egésze az.

6 A felsőoktatási és az idegen nyelvi részprogramokra jutó hitelösszeg 1991–1994 időszakra összesen 66 millió dollár, amelyhez mintegy 5,5 milliárd forint hazai hozzájárulás kapcsolódott.



2. ábra Az intézményi- és versenyforrások arányának alakulása az egyetemeken

Forrás: OECD Science, Technology and Industry Outlook 2002.

AZ EGYETEMEK FEJLŐDÉSI JELLEMZŐI AZ EZREDFORDULÓN – BÚCSÚ AZ AUTONÓMIÁTÓL

„Egészen a napóleoni és humboldti reformok bevezetéséig az európai egyetemek lényegében megőrizték, ha nem is „feudális”, de legalább rendies, korporatív és felekezeti (sőt olykor egyenesen „skolasztikus”) jellegüket” (Tóth 2001). A 18-19. század fordulóján a felvilágosodás és az ipari forradalom, és nem utolsósorban a nagy társadalmi forradalmak az addig zárt világú, szigorúan szabályozott egyetemek radikális átalakulását is magával hozta. A Humboldt testvérek nevéhez fűződik a Berliini Egyetem, s nyomában az európai, majd brit és amerikai egyetemek megújítása, megújulása. Ennek a megújulásnak a lényege például a „specializáció” és a „professzionalizáció” folyamatainak kibontakozása, valamint a különféle tudományágak „differenciálódásának”, „autonomizálódásának” és „institucionalizálódásának” jelensége. Ez utóbbival rendszerint együtt jár bonyolult diszciplináris hierarchiák megjelenése és az egyes tudományágak közötti versengés kiéleződése; a szó modern értelmében vett egyetemi karok kialakulása és az egyes fakultások, illetve univerzitások közötti erőviszonyok gyakori átrendeződése stb. Végül az oktatás- és kutatásmo- dernizáció fontos részfolyamatának tekinthető az is, hogy az „európai egyetem” nemcsak a felsőfokú oktatásban, hanem a tudományos kutatásban is kulcsszerepet játszó intézménnyé alakult át; a modern egyetemeken folyó rendszeres tudományos tevékenységben belül pedig világosan elkülönültek egymástól a természettudományok, a társadalomtudományok és a kultúrtudományok, valamint az alap kutatás és az alkalmazott kutatás stb. (Tóth 2001).

A humboldti egyetem-modellt tehát a mára klasszikussá vált kari tagozódás, s a karok, tanszékek, a professzorok, illetve vezető oktatók körül kialakult kiskollektívák viszonylag nagyfokú önállósága jellemzi. Ebben a modellben a meghatározó motiváció az akadémiai reputáció, a tudományos elismertség.

A humboldti egyetem-modell azután a 20. század hatvanas éveinek vége felé válságba jutott. A válságnak több oka van, részint a felsőoktatás tömegesedése, részint a tudományos, technikai fejlődés felgyorsulása, s persze az egyre jelentősebb állami presszió a gazdasággal való kapcsolatok kiépítésére, a „tudományos elefántcsonttoronyok” felszámolására.⁷ Ezt a válságot azután elmélyítette a 70-es évek közepén, az olajárrobbanás nyomán kialakult gazdasági válság, amelynek nyomán a jóléti államokban csökkent az állam újraelosztó szerepe, s radikálisan átalakult a közösségi finanszírozás.

Ennek, a felsőoktatást is érintő leglényegesebb eleme részint a finanszírozás teljesítménymutatókhoz való kötése, az intézmények bevételszerző tevékenységének ösztönzése, és ezzel együtt az intézményi szintű gazdálkodási önállóság és felelősség növelése.

Ebben az új társadalmi, gazdasági környezetben átalakul az egyetem motivációs rendszere. Az egyetemek társadalmi gazdasági integrálódását a korábbi szinte kizárólagos tudományosság helyett egy hármas erőter határozta meg:⁸ a klasszikus akadémiai reputáció (tudományosság), a bürokratikus koordináció (állami utasítások, szabályozások) és a piac.⁹

Ennek nyomán az egyetemeket, s az egyetemek meghatározó szereplőit – a karokat, tanszékeket, professzorokat és oktatói, kutatói kisközösségeket – ez a hármas erőter mozgatja: a tudományos elismertség, a bürokratikus utasítások és a piacról szerezhető bevételek.

A nagy projektek megjelenése és a projektfinanszírozás válságba sodorják a maradék humboldti értékeket. A karok, tanszékek, professzorok, kiskollektívák laza szövetségéből álló egyetem a közfinanszírozási és intézményi reformok nyomán rákényszerül arra, hogy oktatóinak kutató, fejlesztő és szolgáltató tevékenységét integrálja. Az integrálás alatt itt azt értem, hogy ezen innovációk hasznából, a szolgáltatások bevételeiből részesedést kell adni az egyetem egészének fenntartásához, fejlesztéséhez. Ez az integráció kezdetben csak szabályozást jelent. És vitákat. Vitákat, a kutatást, fejlesztést és szolgáltatást végző, és ezzel bevételt – s vele persze többletjövedelmet – szerző oktatók, kutatók és az ilyen tevékenységet (szakmájuk, művelt diszciplínájuk, alap kutatási elkötelezettségük, vagy csak egyszerűen érdektelenségük miatt) nem végzők között.

Vitákat továbbá az egyetemvezetés, a kari vezetés és az ilyen tevékenységet folytatók között az infrastruktúra, a szellemi háttér és az egyetemi imázs használatának bérleti díjáról, a kutatási eredmények, az innovációk tulajdonjogáról, és így tovább. Később azonban a közfinanszírozás átalakulása nyomán az egyetemek egyre inkább rákényszerülnek ezeknek a bevételeknek a növelésére, és egyben felismerik azt, hogy ezt a feltételek biztosításával, szervezéssel, infrastruktúra- és információbiztosítással, azaz kiegészítő és kiszolgáló szolgáltatások garantálásával, s nem utolsósorban a kutatást, fejlesztést, innovációt végzőknek az egyetemhez kötésével, a kölcsönös érdekelt-

7 Lásd ez utóbbiról például Vörös 1987.

8 Lásd Clark 1983.

9 Ennek a három integráló erőnek az eltérő nagysága alapján lehet a 20. század közepének egyetemi modelljeit csoportosítani: a brit modell (amelyben a főhatalom az akadémiai oligarchia kezében van, nincs verseny és nincs állami kontroll), a kontinentális európai modell (az állam finanszíroz és kontrollál, nincs verseny), valamint az amerikai modell (nem értelmezhető az állami kontroll, a piaci verseny a fő mozgatórugó). Lásd erről Hrubos 2000, 2004.

ség megteremtésével tudják elérni. Ebben persze szerepet játszik az is, hogy különböző okokból egyre nagyobb szerepet kapnak az egyetemek ilyen irányú tevékenységében az állami nagy fejlesztési programok, amelyek már nem végezhetőek el egy-egy professzor kiskollektívájával, hanem az egész kar, sőt egyes esetekben több kar, és több más szereplő összefogásával valósíthatók csak meg. Más oldalról az egyetem vezetésében is egyre nagyobb szerepet kapnak az ilyen tevékenységben érdekelt professzorok is. A folyamat végeredménye: a klasszikus egyetem részben vagy egészében gazdálkodó egyetemmé alakul.¹⁰

Természetesen a felsőoktatási intézmények fejlődése sokszínű, vannak, maradtak tradicionális kutató egyetemek, és vannak új típusú gazdálkodó vagy szolgáltató egyetemek. És léteznek olyan egyetemek, amelyek a fejlesztések, projektek megvalósítására gazdálkodási szemléletű és érdekeltségű szervezeteket hoztak létre, miközben ők maguk megmaradtak sok tekintetben tradicionális egyetemnek.

A tradicionális kutató egyetemet a karok, tanszékek, a vezető oktatók körül kialakult kiskollektívák viszonylag nagyfokú önállósága miatt a kutatások tervezése és szervezése decentralizáltan történik. A kutatások témáit a vezető oktatók érdeklődése határozza meg. A kutatási témák kiválasztásánál alapvetően akadémiai és diszciplináris szempontok döntenek, nem játszik szerepet a hasznosíthatóság. A kutatások forrásait a tudományos reputációt értékelő pályázatokon, vagy informális, szakmai kapcsolataik segítségével biztosítják. Az egyetem akadémiai teljesítménye ezen vezető oktatók, ill. kiskollektívák teljesítményének összegeként értelmezhető.

A gazdálkodó, vagy szolgáltató egyetemeken a kutatások, fejlesztések, az innováció tervezése, irányítása, a szerződéskötés központilag történik. „A „főhatalom” a professzorok, professzori testületek, az akadémiai stáb kezéből kicsúszik, és átkerül az adminisztratív stábhhoz, az egyetemi menedzserekhez.”¹¹ A kutatási, fejlesztési, innovációs témák megválasztása során meghatározó szerepet játszik a hasznosíthatóság, a bevételszerzés.

A szolgáltató egyetemek egyik legradikálisabb fajtája a vállalkozói egyetem.¹² Ennek legfontosabb jellemzői:

- a vállalkozói egyetem erős és professzionális menedzsmentet épít ki;
- létrehozza az ún. fejlesztő perifériákat;
- a finanszírozás diverzifikált, különböző jellegű forrásokból származnak a bevételek;
- erős és stimulált akadémiai háttérrel rendelkezik;
- az egyetem egészét áthatja a vállalkozói kultúra (Hrubos 2004).

Az egyetemek tehát nagyüzemekké kezdenek válni, mind az oktatási, mind a kutatási, fejlesztési, innovációs tevékenységüket tekintve, s ez a „nagyüzemesedés” magával hozza a professzori, kisközösségi autonómia beszűkülését, az egyetem, mint nagyvállalat gazdaságilag racionális, menedzserszemponturnak irányítását. Miközben

10 „A felsőoktatási intézmények átalakulása gazdálkodó szervezetekké komoly megrázkódtatást jelentett az akadémiai és az adminisztratív stáb életében egyaránt. A vezető testületeknek, a gazdálkodásért felelős részlegeknek új működési filozófiát kellett elsajátítaniuk, új szemléletet és technikákat kellett bevezetniük. Olyan menedzser típusú vezetőket igényelnek a most hirtelen tornyosuló feladatok, akik az akadémiai és üzleti szemléletet egyaránt magukénak mondhatják.” (Hrubos 2004: 11) Lásd még Barakonyi 2000.

11 Lásd Hrubos 2004:13, illetve Hrubos hivatkozása alapján Tjeldvoll 1996, 1997.

12 Lásd Clark 1998.

gazdasági autonómiájuk vállalatszerű lesz, kisközösségeinek autonómiája csökken, (az is vállalativá válik).

A korábbi felsőoktatási törvény (és az államháztartási törvény) előírásai meghatározóan a hagyományos humboldti jellegű egyetem működésének feltételeit írták le. Az új felsőoktatási törvény viszont kaput nyit a gazdálkodó egyetem kialakulása előtt. De ennél többről is szó van. A törvénytervezet a humboldti egyetemi modell átalakítását is ki szeretné kényszeríteni. Az egyetem hagyományos szervezeti egységeinek – a karoknak, tanszékeknek – a szerepe jól kitapinthatóan háttérbe szorul, továbbá a humboldti egyetem működését meghatározó professzorok, professzori testületek jelentősége egyértelműen csökken, s nagyobb súlyt kapnak az egyetemi fejlesztési, gazdálkodási döntésekben a – nem elsősorban professzori képviseletre épülő – gazdasági igazgatási (irányító) testületek.

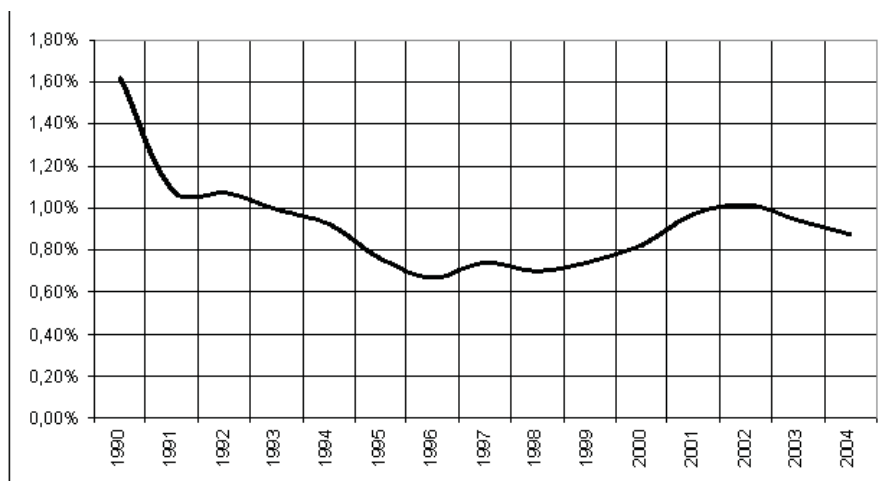
A KUTATÁSFINANSZÍROZÁS ÁTALAKULÁSA

A projekt egyik legelfogadottabb definíciója szerint „a projekt egy olyan

- egyedi folyamatrendszer, amely kezelési és befejezési időpontokkal megjelölt,
- specifikus követelményeknek – határidő, költség, erőforrás – megfelelő célkitűzés elérése érdekében vállalt,
- koordinált és kontrollált tevékenységek csoportja.” (ISO 8402, 1994)

A felsőoktatás vállalkozási körébe tartozó hazai kutatási, és fejlesztési pályázatok jellemzői az elmúlt időszakban jelentős változáson mentek keresztül.

Az egyik szembevetendő jelenség a kutatási, fejlesztési ráfordításoknak – a 90-es évek legelejéhez viszonyított – csökkenése, amit a 2000-es évek legelején némi növekedés követett. A kutatás-fejlesztés és azon belül a felsőoktatási kutatások ráfordításainak a GDP-hez viszonyított aránya a 2002-es csúcstól lassan csúszik lefelé. 2004-ben 0,89% volt.



3. ábra K+F ráfordítások a GDP arányában Magyarországon 1990–2004

Az Eurostat adatai szerint 2004-ben az EU hazai össztermékének (GDP) 1,9 százalékát költötte kutatás-fejlesztésre, az egy évvel korábbi 1,92 százalék után. Az Egyesült Államok 2003-ban saját GDP-je 2,59 százalékát, Japán 3,15 százalékát költötte kutatás-fejlesztésre. Kína csak 1,31 százalékot. Reálértéken a 2001-2004 időszakban az EU jelenlegi 25 tagországában az éves átlagos növekedés 1,3 százalék volt. Az Egyesült Államokban a 2001-2003 időszakban 0,1 százalékkal csökkent, Japánban 1,8 százalékkal nőtt a kutatás-fejlesztésre fordított összeg.¹³

Legkevesebb a K+F ráfordítás a GDP arányában Málta (0,29%), Ciprus (0,37%), Lettország (0,42%) és Szlovákia (0,53%) esetében, a legmagasabb Svédországban (3,74%), Finnországban (3,51%), Dániában (2,63%), Németországban (2,49%) és Ausztriában (2,26%). A 25 EU tagország átlaga 1,9%.¹⁴

Az üzleti szféra részvétele a kutatás-fejlesztésben 2003-ban Luxemburgban volt a legnagyobb arányú (80%), majd Finnország (70%), Németország (66%), Svédország (65%) és Dánia (61%) következik. Legalacsonyabb Litvániában (17%), Máltán (19%) és Cipruson (20%). Magyarországon ez az arány 30,7% volt. A 25 EU tagország átlaga 54,3%.¹⁵

Az adatok értékelésekor figyelemmel kell arra lenni, hogy az Európai Unió 2000-ben megfogalmazott Lisszaboni stratégiája¹⁶ azt a célt fogalmazza meg, hogy 2010-ig az EU-ban a GDP 3%-ára kell emelni a K+F mértékét, s ennek kétharmad része az üzleti szférából kell származzon.

A hazai kutatás-fejlesztési ráfordítások tehát az Európai Unió országait tekintve nagyjából a középmezőnyben helyezkedik el. Sőt, ha a K+F állami támogatásainak a GDP-hez viszonyított arányát vizsgáljuk, akkor kiderül, hogy kedvezőbb az ország helyzete. Ugyanis 2004-ben Magyarországon az állam K+F kiadásai a GDP-hez viszonyítva 0,62%-ot tettek ki, miközben Japánban 0,8%-ot, az USA-ban 1%-ot. Tehát a hazai K+F ráfordítások tekintetében az üzleti szféra részvételének alacsony aránya az igazi gond.

Ezzel együtt jól látható, hogy a kutatás-fejlesztés állami kiadásai a GDP-hez viszonyítva – ha nem is jelentős mértékben, de – csökkentek. Hasonló tendenciát lehet tapasztalni a legjelentősebb hazai kutatási alap, az OTKA kiadásainak alakulását tekintve is.

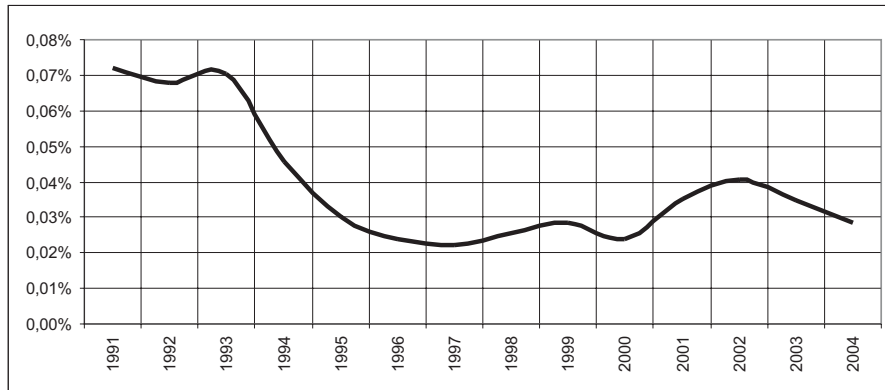
13 Forrás: Eurostat New Release 156/2005.

http://epp.eurostat.ec.eu.int/pls/portal/docs/PAGE/PGP_PRD_CAT_PREREL/PGE_CAT_PREREL_YEAR_2005/PGE_CAT_PREREL_YEAR_2005_MONTH_12/9-06122005-EN-AP.PDF

14 Forrás: Eurostat New Release 156/2005

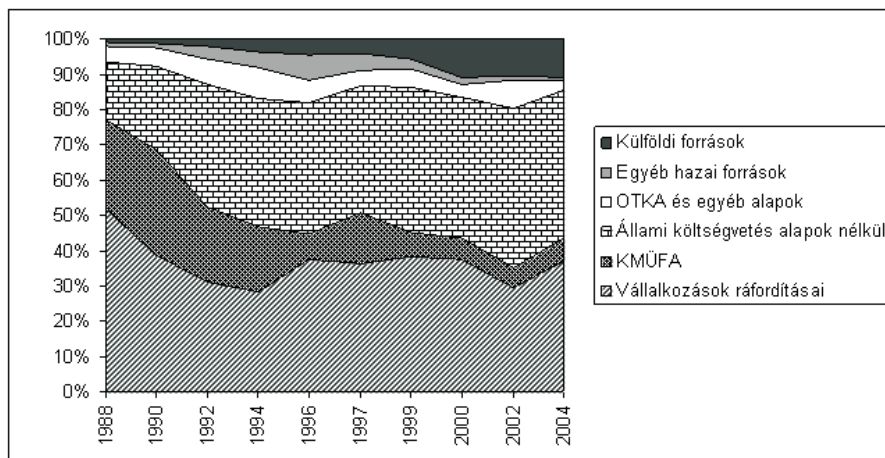
15 Forrás: uo.

16 Az Európai Unió 2000 márciusában a Lisszabonban összehívott csúcstalálkozón fogadta el *Foglalkoztatás, gazdasági reform és szociális kohézió - úton egy európai alapú innováció és tudás felé* címmel az azóta Lisszaboni Stratégia néven emlegetett dokumentumot. A dokumentum legfontosabb, azóta sajnos csak közhellyé, s nem valósággá vált célkitűzése szerint az Uniót egy évtizeden belül, tehát 2010-ig a világ legversenyképesebb és legdinamikusabb tudásalapú gazdaságává kell tenni, mely több és jobb munkahely teremtésével és nagyobb szociális kohézióval képessé válik a növekedés fenntartására. A Lisszabonban részletesen megfogalmazott közösségi szándékok értelmében az Uniónak több alapvető tényezőcsoportra kell összpontosítania. Ezek: az oktatásra-képzésre, a kutatásokra, a tudományra fordított befektetések növelése; az európai cégek versenyképességét, illetve a belső piac működését javító intézkedések; az oktatás, a képzés és a foglalkoztatás összehangolt erősítése, s ennek részeként az új információk technológiák hasznosítása.



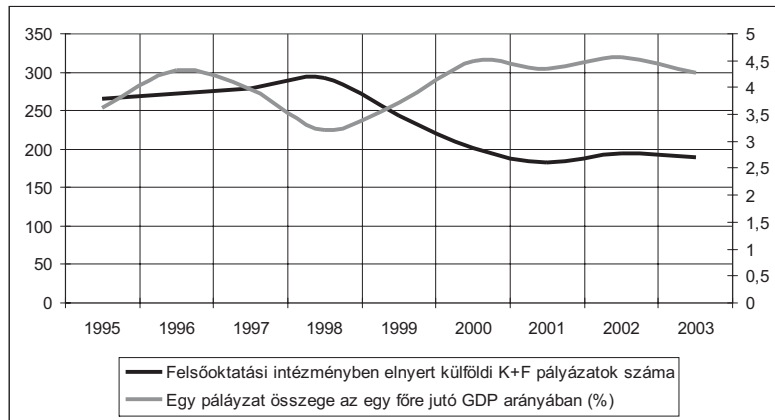
4. ábra Az OTKA kiadásai a GDP-hez viszonyítva

A hazai kutatási, fejlesztési ráfordítások forrásszerkezete viszonylag jelentősen megváltozott az elmúlt időszakban. A leginkább jelentős változás a külföldi források arányának növekedése.



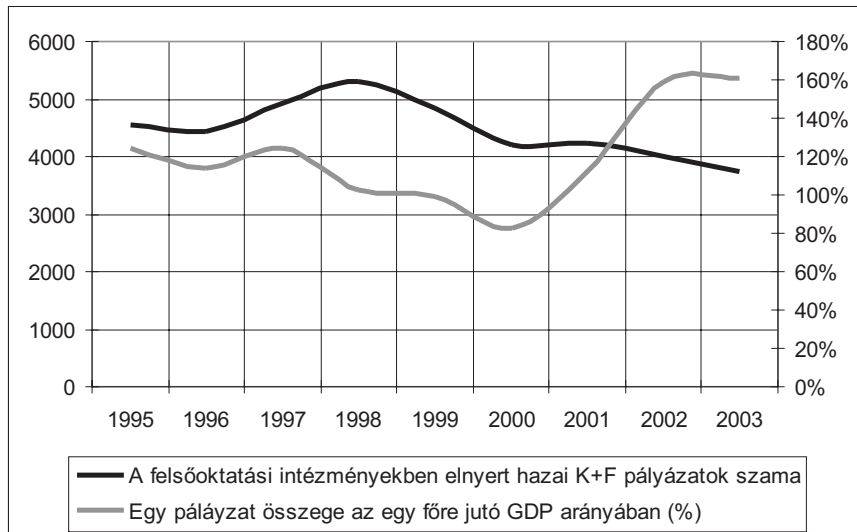
5. ábra A K+F kiadások forrásszerkezete 1988–2004

Érdeemes figyelni a felsőoktatásban folyó nemzetközi K+F projektek sajátosságainak a magyar EU csatlakozást követő szembetűnő változására. Lényegében 2000 óta jelentősen megnövekedett egy-egy K+F projekt összege, miközben számuk csökkent. Tehát a kutatási témák a nagyprojektek felé mozdultak el.



6. ábra A felsőoktatási intézmények által elnyert külföldi K+F pályázatok jellemzői

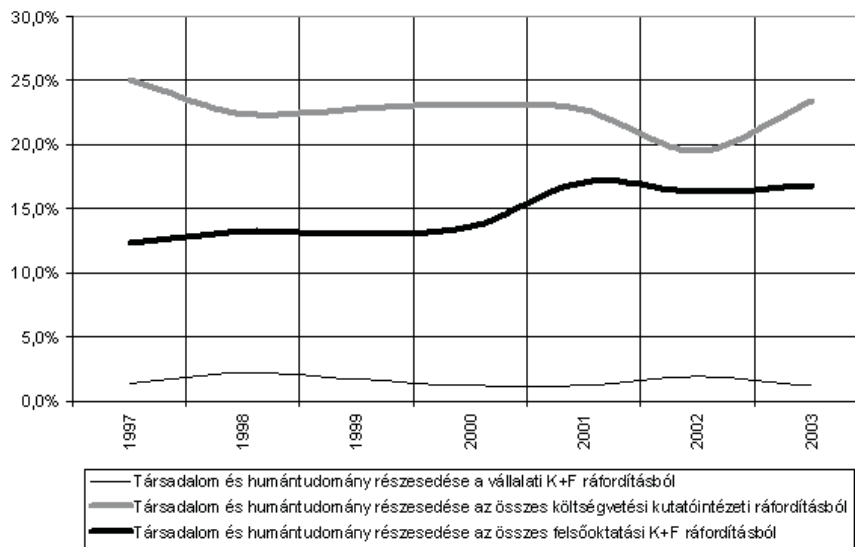
2002 után ugyanez a tendencia figyelhető meg a hazai kutatási projektek esetében is. Tehát a hazai kutatásfinanszírozás is a nagyprojektek felé mozdult el az utóbbi években. Ez a folyamat jelentős hatást gyakorol a felsőoktatási intézményekre, gyorsítja a korábban bemutatott folyamatokat. Kikényszeríti a gazdasági konzorcializálódást, s háttérbe szorítja a professzori, s a kutatói kiskollektívák autonómiáját, s mind nagyobb teret ad a menedzsmentnek.



7. ábra A hazai K+F pályázatok jellemzői

BEFEJEZÉSÜL

Befejezésül érdemes megemlíteni, hogy a fenti folyamatok, azaz részint a felsőoktatási kutatások gyakorlatorientáltságának növekedése, részint a nagy projektek megjelenése különösen kedvezőtlenül érintik a társadalomtudományokat, a társadalomkutatást.



8. ábra A társadalom- és humántudományok részesedése a ráfordításokból

Miközben az összes minősített kutató egyharmada társadalom- és bölcsész tudományokkal foglalkozik, az ilyen kutatásokra fordított kiadások a felsőoktatásban mindössze az összes kutatási ráfordítás 15-17%-át teszik ki. Az összes vállalatok által kutatásra, fejlesztésre költött pénzből pedig mindössze 2-3%-ot.

A 2003-ban elfogadott Nemzeti Fejlesztési tervben a fejlesztés szó 1007-szer, a kutatás szó 78-szor, az innováció 73-szor, a társadalomtudomány vagy a társadalomtudományi kutatás egyszer sem fordul elő. Nem sokkal jobb a helyzet a II. Nemzeti Fejlesztési Terv előkészítő dokumentumaiban sem. Az azt megalapozó Országos Fejlesztéspolitikai Koncepcióról szóló Országgyűlési határozatban is mindössze egyszer találkozhatunk a társadalomtudományi kutatás szóval.

A nagyprojektek szép új világában lehet, hogy nincs szükség társadalomkutatásra?

IRODALOM

Atkinson, G.B.J. (1988): Újabb fejlemények az oktatás finanszírozásában. In Semjén A.–Lukács P. szerk.: *Oktatásfinanszírozás*. Budapest :Oktatáskutató Intézet.
 Barakonyi K. (2000): A korszerű felsőoktatási menedzsment kiépítése. *Educatio*, 1.

- Clark, B.R. (1983): *The Higher Education System*. Berkeley: University of California Press.
- Clark, B.R. (1998): *Creating Entrepreneurial Universities. Organisational Pathways of Transformation*. Oxford–New York: IAU Press Pergamon.
- Eurostat New release 156/2005
- Friedman, M.–Friedman, R. (1998): *Választhatasz szabadon*. Budapest: Akadémia Kiadó.
- Friedman, M. (1996): *Kapitalizmus és szabadság*. Budapest: Akadémia Kiadó.
- Hrubos I. (2000): A felsőoktatás nagy modelljei és módosulásuk a huszadik század második felében. *INFO Társadalomkutatás*, 49.
- Hrubos I. (2002): Differenciálódás, diverzifikálódás és homogenizálódás a felsőoktatásban. *Educatio*, 1.
- Hrubos I. (2004): *Gazdálkodó egyetem*. Budapest: Új Mandátum Kiadó.
- Kutatás és fejlesztés 2004 KSH Budapest 2005
- Osborne, D.–Gaebler, T. (1994): *Új utak a közigazgatásban*. Budapest: Kossuth Kiadó.
- Polónyi I. (2004a): A hazai felsőoktatás gazdálkodási szabályozói környezete és néhány gazdasági jellemzője. In Hrubos I. szerk.: *Gazdálkodó egyetem*. Budapest: Új Mandátum Kiadó.
- Polónyi I. (2004b): Patyomkin finanszírozás – Hogyan tovább a felsőoktatás finanszírozásával? *Kutatás közben*, 262.
- Polónyi, I. (2004c): Financing Higher Education in Hungary at the Turn of the Millennium. *European Education*, 36(2): 35–59.
- Polónyi I. (2005): *A hazai oktatás gazdasági jellemzői a 20-21. századfordulón*. Budapest: Felsőoktatási Kutató Intézet–Új Mandátum Kiadó.
- Tjeldvoll, A. (1996): Recent Developments in Scandinavian Higher Education. *International Higher Education*, 6.
- Tjeldvoll, A. (1997): *A Service University in Scandinavia? Studies in Comparative and International Education*. Oslo: Institute for Educational Research, University of Oslo.
- Tóth T. (2001): Az európai egyetemek és a modern filozófiák Az európai egyetem funkcióváltásai. In Tóth T. szerk.: *Felsőoktatástörténeti tanulmányok*. Budapest: Professzorok Háza. (<http://www.phil-inst.hu/tudrend/Tt/egy-kot/toth1.htm> - letöltés 2005. január)
- Vörös L. (1987): *Vitairat az 1970-es 1980-as évek felsőoktatásáról*. Budapest: Oktatókutatási Intézet.

MELLÉKLET

A felsőoktatási intézményeknek bevételt hozó kutatás-fejlesztési projektek összetett adatai 1995–2003 között

| | | | | | | | | | |
|---|------|------|------|------|------|------|------|-------|-------|
| | 1995 | 1996 | 1997 | 1998 | 1999 | 2000 | 2001 | 2002 | 2003 |
| Hazai K+F pályázatok száma | 4544 | 4426 | 4919 | 5310 | 4832 | 4214 | 4243 | 3997 | 3728 |
| bevétele (mill Ft) | 3073 | 3375 | 5065 | 5375 | 5311 | 4514 | 6928 | 10471 | 11042 |
| Egy hazai K+F pályázat átlagos összege (mill Ft/db) | 0,68 | 0,76 | 1,03 | 1,01 | 1,10 | 1,07 | 1,63 | 2,62 | 2,96 |
| Egy hazai K+F pályázat összege az egy főre jutó GDP arányában (%) | 124% | 114% | 124% | 103% | 99% | 83% | 112% | 159% | 161% |
| | | | | | | | | | |
| Külföldi K+F pályázatok száma | 266 | 272 | 279 | 293 | 243 | 202 | 183 | 195 | 190 |
| bevétele (mill Ft) | 525 | 788 | 918 | 925 | 1008 | 1173 | 1158 | 1465 | 1499 |
| Egy külföldi K+F projekt átlagos összege (mill Ft/db) | 1,97 | 2,90 | 3,29 | 3,16 | 4,15 | 5,81 | 6,33 | 7,51 | 7,89 |
| Egy külföldi K+F projekt átlagos összege az egy főre jutó GDP arányában (%) | 363% | 433% | 396% | 321% | 373% | 450% | 434% | 456% | 428% |
| | | | | | | | | | |
| K+F megbízások száma | 1075 | 948 | 1203 | 1316 | 1100 | 1060 | 1020 | 957 | 828 |
| bevétele (mill Ft) | 948 | 959 | 1276 | 1641 | 1563 | 1792 | 1952 | 2077 | 1945 |
| Egy megbízásos K+F projekt átlagos összege (mill Ft/db) | 0,88 | 1,01 | 1,06 | 1,25 | 1,42 | 1,69 | 1,91 | 2,17 | 2,35 |
| Egy megbízásos K+F projekt átlagos összege az egy főre jutó GDP arányában (%) | 162% | 151% | 128% | 127% | 128% | 131% | 131% | 132% | 128% |

Forrás: OM.