

Oktatási rendszer az erőforrás-korlátos gazdaságban

Polónyi István

Ennek az írásnak a magyar oktatásügyben folyó reformmunkálatok adtak ösztönzést. Az általános iskolában felfutó, de már többször „tantárgyi korrekciókkal” módosított tanterv, a középiskolában ötévenként változó koncepció, továbbá az oktatás új törvénye, amely előremutató elvei ellenére gyakorlatilag érintetlenül hagyta a szakmunkásképzés sokszor ostromozott zsákutca jellegét, valamint a felsőoktatás meginduló reformfolyamatai, amelyek csak tartalmi, és nem (a szintén egyre sürgetőbb) szervezési és strukturális változásokra irányulnak — mind azt a benyomást keltik, hogy az oktatási rendszer megújítására irányuló törekvések ereje megtörik az erőforrás-korlátos gazdaság¹ törvényszerűségein. Megkísérlem tehát feltárni, hogy milyen sajátosságok jellemzik az oktatási rendszert az erőforrás-korlátos gazdaság erőterében.²

Az oktatási rendszert befoglaló és működését meghatározó erőforrás-korlátos gazdaság sajátosságait két alapvonással jellemezhetjük, amelyek modellem³ gondolati keretét alkotják:

1. A szocialista gazdaságot a (gazdaság-)irányító központ integrálja — ez rendelkezik a társadalmi tulajdonban lévő termelőeszközök felett, meghatározza a hosszú távú fejlesztési célokat, az e célok eléréséhez szükséges erőforrások elvonását és elosztását. E tevékenysége kiterjed a munkaerő hosszú távú allokációjára, a fejlesztési céloknak megfelelő munkaerő-újratermelés hosszú távú tervezésére, szakmai, szakképzettségi szerkezetének meghatározására — és ennek megfelelően az iskolarendszer tervezésére, irányítására és finanszírozására.

¹ Az erőforrás-korlátos gazdaság és a hiány fogalmának értelmezésében Kornai János könyvére [11] támaszkodom. A munkaerőhiány keletkezésének és újratermelésének, továbbá a dolgozók munkaerőpiaci viselkedésének gondolati kereteit pedig Galasi Péter és Gábor R. István modelljei adták ([6], [7]).

² Mondanivalómnak különösen sok érintkezési pontja van a nevelésszociológiai vizsgálatokkal, ezért kiemelek néhány olyan alapművet, amelynek citálásával mondanivalóm sok részletét alá lehetne támasztani (helyenként cáfolni): [4], [12], [13]. (Ezekon kívül meg lehetne még említeni az Oktatáskutató Intézet számos tanulmányát is.) Hasonlóan fontos alaplum — amelyet azonban mondanivalója fontossága miatt több helyen is idézek — Ferge Szusza könyve [3].

³ Hangsúlyozni kívánom, hogy *modellem magyarázó ereje véges: nem alkalmas az oktatás területén fellelhető valamennyi jelenség megragadására. Egyszerűen arra vállalkozom, hogy az oktatás néhány olyan sajátosságára rávilágítsak, ami az erőforrás-korlátos gazdasági környezetre vezethető vissza.*

Polónyi István a Marx Károly Közgazdaságtudományi Egyetem tudományos munkatársa.

* A Marx Károly Közgazdaságtudományi Egyetem Munkagazdaságtani és Oktatás-gazdaságtani Tanszéken hosszabb ideje folynak a gazdaság és az oktatás közötti kapcsolat feltárására irányuló kutatások, amelyben rövid ideje a szerző is részt vesz. Azonban az itt kifejtett gondolatok a szerző saját nézetei, amelyek sok vonatkozásban nem egyeznek meg a tanszék más munkatársainak álláspontjával.

Az irányító központ akkor tudja legegyszerűbben megvalósítani a munkaerő szakképzettségével kapcsolatos hosszú távú terveit, ha a munkaerő — legalábbis az új munkaerő — szakképzése az oktatási rendszerben történik. Ez lehetővé teszi a keretszámok biztos kézben tartását és ezzel együtt a végzetek szakmaszerkezetének szabályozását, lehetőséget nyújt az oktatás tartalmának ellenőrzésére, továbbá az oktatási ráfordításoknak a népgazdasági szempontok alapján történő allokálására. Az oktatás rövid és középtávú tervezése helyi, területi szintre decentralizálható, ugyanis — a rendszer ideális működését feltételezve — a helyi, illetve területi munkaerőigények pillanatnyi alakulása a hosszú távú (munkaerő-) terv egy közbelső állapotát tükrözi.

2. A modellezett gazdaság másik fontos alapvonása az, hogy árutermelő gazdaság, ahol „érvényesül a munkaerő áru jellege, amennyiben a dolgozók korlátozott munkajelleggel mint sajátjukkal lényegében a gazdasági racionalitás ismert elvének (hozammaximalizálás) megfelelően »gazdálkodnak«” ([6] 174. l.). A dolgozók gazdálkodói racionalitása kiterjed a munkába lépést megelőző iskolaválasztásra is. A leendő munkaerő (az oktatási rendszerbe — legalábbis annak középső és felső szintjeire — jelentkező tanuló) tehát igyekszik optimalizálni a munkaerőpiacon későbbiekben betöltendő helyzetét, és ez határozza meg az oktatás iránti keresletét.

Az eddig elmondottak a befoglaló gazdasági rendszer fő működési mozzanatait igyekeztek megragadni. Az általánosításnak ezen a szintjén is nyilvánvaló, hogy a gazdaságirányító központnak a népgazdasági szempontokból levezetett keretszám, illetve szerkezeti tervei és az egyéni racionalitás érvényre juttatásából eredő oktatási kereslet eltérhet egymástól. A képzési rendszernek ezt az alapellentmondását az oldja fel, hogy a két erő nem egyenrangú. A gazdaságirányító központ megtervezi a munkaerő népgazdaságilag optimálisnak vélt szakmaszerkezetét és az új munkaerő szakképzettségi struktúráját,⁴ s az egyének ezen belül érvényesíthetik szakképzettségére irányuló törekvéseiket.⁵ Amennyiben az oktatás iránti kereslet szerkezete eltér az oktatási tervek beiskolázási keretszámaitól, az irányító központ (illetve felhatalmazása alapján az oktatási intézmények) különböző elosztási sémák alkalmazásával elégítik ki a kereslet tervnek megfelelő részét, illetve „pályára irányítással” a keresletet meghaladó beiskolázási keretszámokat.

A munkaerő állami tulajdona

A gazdaságirányító központ magatartásából kitűnik, hogy a munkaerőt állami tulajdonként kezeli, és így dönt a szakképzettségi struktúráról is. Nem arról van ugyanis szó, hogy az irányító központ egyszerűen az oktatásra mint egyfajta „személyiségfejlesztő szolgáltatásra” fordítható eszközök nagyságát tervezi — ehhez ugyanis elegendő lenne, ha előre jeleznék a demográfiai adatokat, valamint az oktatás iránti egyéni keresletet és ezeket a gazdasági erőforrásokkal egybevetve terveznék meg a kielégítendő igények feltételeit (e feltételek normatíváit). Ez lényegében csak az általános iskolai oktatás esetében történik így. Az oktatás felső szintjeinek tervezése során viszont nem az oktatás iránti egyéni kereslet a kiindulási alap (ez legfeljebb mint „merítési bázis” kap szerepet), hanem a gazdaságnak az irányító központ által mérlegelt és jóváhagyott igénye. Az irányító központ jogát az oktatási ráfordítások és a kibocsátott új munkaerő allokálására formálisan az támasztja alá, hogy közvetlenül a költségvetés fedezi az egyén képzési költségeit

⁴ Az oktatásszervezésről lásd [10], [16], [19].

⁵ „Az oktatás terveit igyekeznek hozzáigazítani a vállalati és a közületi szektor várható munkaerő-igényeihez. Az oktatási rendszer kapacitásarányai eleve behatárolják az egyes szakmák, foglalkozások felé törekvő egyének létszámát” ([11] 414. l.).

(legalábbis azok jó részét). (A munkaerőhiány mellett többek között az oktatás költségvetési finanszírozására és az állami munkaerő-tulajdonra vezethető vissza az a tény is, hogy a szocialista országok még egymás között is csak minimális munkaerőmozgást viselnek el.)

A munkaerő állami tulajdona a tervutasításos gazdaságirányítási rendszer keretei között alakult ki, a gyors fejlesztésnek, az erőltetett ütemű szerkezeti átalakításnak szükségszerű vonzataként. Az oktatástervezés és a gazdaságirányítás korábbi összhangja a reform nyomán megbomlott, ugyanis a gazdaság irányításában előtérbe kerültek a gazdasági szabályozóeszközök, nagyobb teret kapott a piac elosztó-visszajelző szerepe, az oktatás tervezése és irányítása viszont lényegében változatlan maradt.

A gazdaságirányítási rendszer (szükségszerű) változása következtében a munkaerő allokációja a (szabályozott) piacon zajlik, a piac pedig akkor működik, ha megfelelő esélyt teremt minden résztvevője, köztük a munkavállaló preferenciarendszerének érvényesítésére. A gazdaság fejlődésének másrészt egyre inkább feltételévé válik a művelődési javak bővülő fogyasztása.

Noha a gazdaság tervezett munkaerő-struktúrája alapján adminisztratív előírt (behatárolt) oktatási keretszámok nyilvánvalóan nem segítik elő az általánosan művelt, tehát a szakismeret változtatására is képes és hajlandó munkaerő kibocsátását, az irányító központ terveinek behatároló jellege első pillanatra mégis szükségszerűnek látszik, mert egyrészt a munkaerőpiac (egyébként is szabályozott) munkaerőirai a beiskolázás, nem pedig a végzés pillanatában hatnak az egyén oktatás iránti keresletére, másrészt ennek számtalan egyéb, nem a gazdasági preferenciákkal kapcsolatos összetevője is van. Így az egyének oktatás iránti kereslete a munkaerőpiac — az egyének várható végzettségére nézve esetleg negatív — visszajelzéseire igen lassan reagál; és az sem biztos, hogy ez a reakció azonnal csökkenti az oktatási szint iránti igényt. (Valószínűbb, hogy először ugyanezen szinten belül csak a kereslet szerkezetét változtatja meg.) Nyilvánvaló, hogy ha szélesre nyitnánk az oktatás felsőbb szintjeinek kapuját, és a munkaerőpiacra bízánk az oktatásban részt vevők létszámának szabályozását, akkor elkerülhetetlen lenne a létszámingadozás, és időnként jelentős „túlképzés” (tehát a gazdaság igényeit meghaladó szakember-kibocsátás) következne be.

A piaci szabályozás hátrányai azonban *önmagukban* nem perdöntőek; valójában ugyanis az adott rendszernek és alternatívájának előnyeit és hátrányait kell összehasonlítani, és ennek alapján kell a gazdaságirányítás működő rendszerébe való illeszkedésüket vizsgálni.

A mozdulatlansági okai

Miközben tehát az oktatási rendszer felszíne állandó változásban van, lényegi vonásai a direkt tervutasításos gazdaságirányítás kialakítása óta változatlanok. Ezt nem lehet pusztán a bürokratikus rendszerek közismert konzervativizmusára visszavezetni, mert ennek a gazdasági és társadalmi viszonyokban rejlő mélyebb okai is vannak.

Könnyen belátható, hogy itt az irányító központ erőforrás-allokációjának preferenciarendszere is „tettenérhető”. Az oktatás ráfordításainak tervezésekor az irányító központ részben az infrastruktúra, részben a beruházások tervezéséhez hasonlóan jár el. Az oktatás sajátossága ugyanis az, hogy egyszerre lát el lakossági („műveltségfogyasztási”) és termelői („szakembertermelő”) szolgáltatást. Az irányító központ az oktatást mint termelői szolgáltatást úgy igyekszik tervezni, hogy az a gazdaság igényeit a lehető legjobban elégítse ki; viszont mint lakossági szol-

gáltatást erős „halasztási” hajlammal (más megfogalmazásban „maradványelv” vagy „követési elv” stb. szerint) tervezi.

Lényegében az erőforrás-korlátos gazdaság közismert sajátosságairól van szó, arról, hogy az érdekérvényesítési képességek eltérése következtében az erőforrásokat a lehetőségek határáig kiszivattyúzzák a tercier szektorból, a természetbe irányítva át.⁶

Az itt vázolt folyamatok oda vezetnek, hogy az oktatási rendszer bemenetén (különösen felsőbb szinteken) kínálati hiány alakul ki, és a hiányjelenségek törvényszerűségei az oktatási rendszer működését — a későbbiekben majd látható módon — befolyásolják. [Fontos megjegyezni, hogy „hiányon” nem (nemcsak) azt értjük, hogy *nincs*, hanem azt (is), hogy *más van*, mint a keresett továbbtanulási lehetőség.]

Az oktatási rendszernek azonban nemcsak a bemeneti oldala „terhelt” a hiánytól, hanem a kimeneti oldala is. A munkaerőpiacon kereslettel fellépő gazdasági szervezetek a munkaerőhiány miatt igyekeznek nyomást gyakorolni az oktatást tervező államra (különösen a területi szervek által végzett rövid és középtávú oktatástervezésre [2]), valamint az iskolákra, hogy saját speciális keresletüknek megfelelő (lehetőleg más szervezetek keresletének kielégítésére alkalmatlan) kibocsátást érjenek el. E gazdasági szervezetek érdeke ugyanis az, hogy az új munkaerő minél kisebb betanulási idő után teljes értékű termelővé váljon, másrészt szakmai ismeretei helyhez kössék. A vállalatoknak tehát alapvető érdeke fűződik az oktatási rendszer olyan elemeinek konzerválásához, mint az iskolai szakmunkásképzés, amely túlspecializált szakképzésével olyan dolgozókat bocsát ki, akik már a termeléshez szocializálódtak és akiknek továbbtanulástól való elzártsága többé-kevésbé biztosítja a szakmához kötöttséget, másrészt már tanulóéveik alatt is részt vesznek a termelőmunkában (enyhítve a munkaerőhiányt). A többi középfokú végzettségű fiatal korántsem ilyen kedves a vállalatnak, mivel hosszabb a betanulásuk, nehezebb a beilleszkedésük, nagyobb a fluktuáció és a szakmai mobilitás miatti költségek várható értéke, és tanulmányi idejük alatt sem hajtanak hasznát a vállalatnak.

A felsőoktatás szakirány szerinti struktúrájában is fellelhetők a „konzerválás” jelei és a gazdaságirányító szervek eltérő érdekérvényesítő képességének nyomai. A végzettséket „felhasználók” az oktatástervezés befolyásolásával is igyekeznek kedvezőbb munkaerőpiaci pozíciót kivívni maguknak.⁷ Az erőforrás-korlátos gazdaságban tehát az „emberi beruházások” területén is érvényesül az irányító központ és a végzettséket felhasználó szervezetek közötti tervalku.

Az eddigiek során azt szeretnénk volna érzékeltetni, hogy az erőforrás-korlátos gazdaságban két erő formálja az oktatást: egyrészt az erőforrások „elszivattyúzása” veszélye fenyegeti (mint lakossági szolgáltatást), másrészt a gazdaságot kiszolgáló (termelő szolgáltató) funkciója törvényszerűen előtérbe kerül, és a végzettséket felhasználó szervezetek erőforráséhsége eltorzítja struktúráját. Ebben az erőterben az oktatástervezés törvényszerűen a gazdálkodó szervezete természetes kiszolgálójává válik, és eredeti rendszerét valójában ez tartja fenn. A háttérben tehát felsejlik az erőforrás-korlátos gazdaságnak a reformok által kevésbé érintett szilárd váza; a redistributív integráció, valamint a gazdálkodó szervezete és a tervező központ közötti kölcsönös függőség, alkuviszony.

⁶ Az infrastruktúráról lásd [11], [1], [8], [9], [15].

⁷ Nyilvánvaló, hogy minél „ágazatspecifikusabb” a képzés, a végzettségek annál inkább ágazathoz vannak kötve. Így bérük nemcsak egyszerűen a nagyobb kínálat miatt szorítható le, hanem a kiszolgáltatottság miatt is (ugyanis a végzettségek szakképzettségükkel és szakmai identitásukkal a legmagasabb presztízsű foglalkozásokat abban az ágazatban érhetik el, amelyre nézve szakképzettségük „specifikus”).

A munkaerő-centrikus oktatástervezés következményei

Az oktatás munkaerő-centrikus tervezése és irányítása az általános képzést alárendeli a szakképzésnek.⁸ Felteszem azt a dilemmát, hogy az általános képzést nyújtó oktatási rendszert mind horizontálisan, mind vertikálisan a teljes átjárhatóság jellemzi. Ha a társadalmi privilégiumoktól és az oktatás anyagi terheitől eltekintünk, akkor az oktatási rendszer átjárhatóságát csak a szakképzés korlátozza. Így az általános képzés szakképzésnek történő alárendeltsége úgy vizsgálható, hogy az oktatási rendszer átjárhatósága milyen mértékű. A szakképzés dominanciáját az 1980-as években ugyanis tények igazolják: a középfokú oktatásban végzett tanulók csaknem fele (azaz a szakmunkásképzőben és szakiskolában végzetek) a továbbtanulásból lényegében ki vannak zárva, továbbá több, mint egynegyedük (a szakközépiskolákban végzetek) az oktatásirányítás által is elismerten — csökkentett eséllyel vághatnak annak neki. Az általános képzés alárendelése több következménnyel jár.

1. Először is eltorzítja az oktatási rendszerben közvetített műveltség tartalmát: „A szakképző intézményekben a szaktudás fontossága, relevanciája annnyival kézzelfoghatóbb, mint a »kiegészítő« anyagoké, hogy ez utóbbiakat teljesen mellőzötté degradálja. Ez a helyzet a szakmunkásképzésben, a szakközépiskolában és az egyetemen is, csak az egyetem esetében, ahol a nem szaktudás szintje eleve magasabb, kevésbé veszélyes, mint másutt” ([3] 66. l.). (Az utóbbi időben kibontakozott viták és a felsőfokú képzés reformtörekvéseinek néhány eleme is arra utal, hogy a probléma mégis csak fennáll az egyetem esetében is.)

2. Az a tény, hogy az oktatás alapvető feladata a munkaerőképzés, azt jelenti, hogy az oktatási rendszer végzettjei (az alapfokú képzés felett) valamilyen szak-képzettséggel is rendelkeznek, és ennek alapján azzal az elvárással lépnek a munkaerőpiacra, hogy e szakképzettségnek megfelelő munkahelyen dolgozzanak. Ha nem találnak, ez csalódottságot, dezorientáltságot, elkeseredést szül [3]. Az egyénekben olyan kép alakul tehát ki, mintha iskolázottságukat (műveltségüket) értékelte volna le a munkaerőpiac, pedig arról van szó, hogy szakképzettségükre nem tart igényt. Belátható, hogy minél specializáltabb az oktatás, annál kisebb a valószínűsége a kínálat és a kereslet szerkezeti összhangjának, tehát egyre többen érzik hiábavalónak a tanulásba fektetett időt és energiát.

3. A végzetek szakképzettségüknek megfelelő elhelyezkedését és a „felhasználó” szervezetek a gazdaságirányító központ is kíváncsiaknak tartják. Ha ugyanis a végzett nem a szakképzettségének megfelelő munkahelyen dolgozik, a szakképzésre fordított költségek nem hasznosulnak. Vannak olyan ágazatok, felhasználó szervezetek, amelyek néha a „túlképzés” ellenére sem tudnak elegendő szakembert kapni, amire általában a még nagyobb túlképzés kieroszakolásával reagálnak. (Ez ugyanis egyértelműen olcsóbb számukra, mint a munkaerőpiaci pozíció egyéb tényezőinek javítása.)

4. A szakképzésközpontú oktatás igen súlyos következménye, hogy összerendeződnek a szakképesítés, a foglalkozás és az általános képzés („iskolázottság”) optimálisnak tartott szintjei. Adott szakképzettséget adott oktatási szinten lehet

⁸ Először is le szeretném szögezni, hogy ez nem értékítélet. Másrészt ez a megállapítás megkövetelné a szakképzés és az általános képzés pontos definícióját, ami mondanivalómat végképp olyan — egyébként igen csábító — területre vinné el, mint az oktatási cél- és feladatrendszer, továbbá a kultúra különböző részalmazainak, mint oktatási tartalmaknak a meghatározása és összefüggése. Most azonban nem azt vizsgálom, hogy az oktatási rendszer mit tekint célkitűzésének vagy ideáltípusainak — és nem látom értelmét, hogy az ezzel foglalkozó írások számát szaporítsam. Az érdekel, hogy az oktatási rendszer ténylegesen mit csinál (függetlenül attól, hogy mihez képest csinálja azt).

megszerezni (és így adott foglalkozáshoz „elég” egy adott iskolázási szint), másrészt magasabb iskolázottsági szinttel sok foglalkozást már „nem illik” űzni.

Az érem egyik oldala tehát az, hogy: „Nem sikerült — legalábbis egyelőre — társadalmi gyakorlattá formálni azt, hogy megfelelő konkrét munka törvényszerűen együtt járhat magas hétköznapi és ünnepnap tudásszinttel és ezeknek megfelelő gyakorlattal” ([3] 64. l.). Sajnos ritka tehát a művelt kőműves vagy szobafestő, és alig találkozunk érettségizett segédmunkással.

Az érem másik oldala pedig az, hogy ha valaki kitanult egy szakmát (különbösen, ha azt felső szinten tette), és a munkaerőpiac — számára utólagos — jelzése miatt alacsonyabb képzettségi szintet feltételező foglalkozást választ, akkor a közgazdászok vagy szociológusok, esetleg a tömegkommunikáció által, mint dezertőr vétetik számba, és felmutatásra kerül, mint ki nem használt szellemi kapacitás, vagy mint a „túlképzés” szenvedő alánya, vagy mint olyan valaki, aki „el nem hivatottsága” miatt herdálja a szakképzésének költségeit.

Az elmondottakból kitűnik, hogy nincs lehetőség arra, hogy valaki az oktatást „fogyassza” (pontosabban csak nagyon szűk lehetőség van rá); azt csak olyan „beruházásként” lehet igénybe venni, amit végzés után illik hasznosítani. Persze tévedés lenne az oktatás iránti fogyasztási igényt túlbecsülni — a továbbtanulásra jelentkezők túlnyomó többsége igenis azzal az elvárással törekszik az oktatási rendszerbe, hogy az ott szerzett szakképzettségét végzés után hasznosítsa. De ha továbbtanulási szándéka meghiúsul, a kialakult értékrend miatt „nincs értelme”, és az adott oktatási rendszerben lehetősége is csak korlátozottan van a tudást önmagáért megszerezni, egy esetleg szakma nélküli („sem mire sem képesítő”) magasabb szintű oktatásban. Tehát az iskolázottság szakmához kötött.

Hiány, szelekció és társadalmi következmények

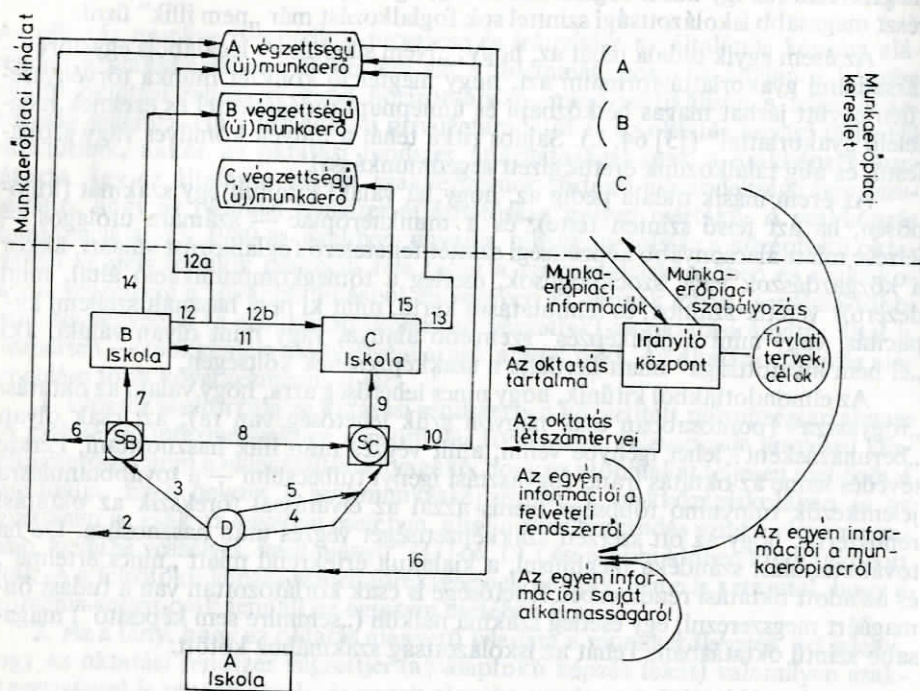
A további elemzés nyomon követését megkönnyíti az oktatási szolgáltatások elosztási sémájának a bemutatása.

Az ábrán szemléltetett sémánk — az egyszerűség kedvéért — két oktatási szintet feltételez. Az alsó szinten egy mindenki számára hozzáférhető (a kereslet teljes egészében lefedő), homogén iskola található. Ennek elvégzése után a kibocsátottak „A” végzettséggel munkába állhatnak, vagy továbbtanulásra jelentkezhetnek az oktatási rendszer második szintjére. Itt kétfajta magasabb végzettséget adó „szűk kapacitású” iskola található: a „B” nagyobb presztízsű végzettséget adó, nehezebb, a „C” pedig alacsonyabb presztízsű végzettséget adó, könnyebb iskola. Az oktatás az egész rendszerben formálisan⁹ ingyenes.

A felsőbb oktatási szint beiskolázási keretszámait a gazdaságirányító központ határozza meg a távlati célokból adódó tervek szerint. Az így kialakított keretszámok — amelyek alatta maradnak az oktatás felső szintjeire irányuló aggregált egyéni keresletnek — elosztása a felsőfokú iskolák által szervezett felvételi vizsgákon történik, ahol a kiutalás alapvető ismerve az „A” iskolák által adott ismereteknek a jelölt által „hozott” és a vizsgán „mutatott” szintje. A rendszer fontos (itt

⁹ A „formálisan” kitétel azért indokolt, mert igen jelentős különbségek vannak az egyes oktatási szintek egyéni oktatási költségei között. Igen valószínű, hogy a felsőoktatás „öt évvel nagyobb” költségei erős keresletbefolyásoló tényezők, és komoly szerepet játszanak például abban, hogy a felső fokon továbbtanulni szándékozók aránya az elmúlt években lényegében stagnált.

Aramlások az oktatási rendszerben



1. „A” iskola végzettjei
2. Munkába állás „A” végzettséggel (eredeti kereslet+halasztók).
3. „B” iskola iránti kezdeti kereslet.
4. „C” iskola iránti kezdeti kereslet.
5. „C” iskola iránti kereslet önkéntes kényszerhelyettesítésből.
6. „B” iskola felvételijén elutasítottak kényszerhelyettesítésből munkába állnak.
7. „B” iskolába felvettek.
8. „B” iskolából elutasítottak, de „C”-be felvettek („C”-be kényszerhelyettesítésből mentek)
9. „C” iskolába felvettek
10. „C” iskolából elutasított kényszerhelyettesítésből munkába állnak.
11. „C” iskolába felvettek közül a „visszahelyettesítők”.

12. „B” iskolából lemorzsolódottak
- 12/a ezek közül munkába állók
- 12/b ezek közül „C” iskolába átmenők
13. „C” iskolából lemorzsolódottak
14. „B” végzett
15. „C” végzett
16. A később felébredt kereslet és a halasztók

- D. Pályaválasztási döntés
 S_B. Felvételi vizsga B-be
 S_C. Felvételi vizsga C-be

külső adottságnak vett) jellemzője a teljes foglalkoztatottság, és a különböző végzettségű munkaerők részpiacain eltérő intenzitással jelentkező, de általános munkaerőhiány.

Az oktatás iránti kereslet kialakulása

Az oktatási szolgáltatások piacán (illetve részpiacain) az oktatás iránti kereslet az egyénnek és társadalmi mikrokörnyezetének a jövőendő életpályát optimalizáló törekvéseiből vezethető le. Ezek a törekvések gazdasági és egyéb elvárásokat tükröznek. A gazdasági elvárások az egyes pályák induló fizetései és a döntés időpontjában érvényben lévő keresetarányok alapján fogalmazódnak meg [17], de egyéb gazdasági megfontolások is szerepet játszanak (például a képzési idő hossza, juttatások, kedvezmények, a második gazdaságba történő bekapcsolódás lehetőségei a végzés után stb.).

Az egyének döntésük során a következő információkra támaszkodhatnak:

- a munkaerőpiac számukra (környezetükből) elérhető információi,
- a felvételi rendszerről szerzett információk,
- a saját képességeikről, alkalmasságukról szerzett információk (ezt elsősorban az előző oktatási szint nyújtja),
- családjuk költségviselő képessége és a tanulás várható költségeiről rendelkezésre álló információk.

Nem vizsgálom részletesen a pályaválasztási döntést, csak utalok rá, hogy mind az egyén preferenciarendszerének kialakulása, mind a döntés igen hiányos információbázisra épül (jellegzetesen korlátozott racionalitású döntés [18]), ez pedig hiány esetén növeli a „súrlódást”. Az oktatási szolgáltatás iránti kereslet az így kialakult egyéni keresletekből áll össze. Az aggregált kereslet demográfiai okokból véges, így annak van egy telítődési szintje. Ez a telítődési szint a lehetséges maximum alatt van, mivel vannak olyan fiatalok, akik akkor sem tanulnak tovább, ha az semmibe sem kerül.

Mint ahogy az ábrán is látható, az oktatási kereslet kialakulásánál — a gazdaság egyéb területeihez hasonlóan — jelentős szerepet játszik a kényszerhelyettesítés. Ennek mértéke és módja az oktatás területén is a hiány intenzitásával függ össze, de a kényszerhelyettesítésre való hajlandóságot az is erősíti, hogy a továbbtanulás halaszthatósága korlátozott. Minél nagyobb a hiány az eredeti keresletnek megfelelő oktatási részipiacon, annál inkább jellemző ez már a jelentkezés előtt. (Tehát a továbbtanulni szándékozó már eleve önkéntes kényszerhelyettesítéssel jelentkezik.)

Az oktatási férőhelyek elosztása

Mivel az oktatás tervezésének és finanszírozásának adott módja feltétlenül gondoskodik a hiányról, szükség van valamilyen elosztási sémára. Az oktatási szolgáltatások elosztása során a kibocsátói kiutalás alapsémája [11] érvényesül, ahol a szolgáltatás előállítója maga dönt az elosztásról (de nem árismérvek alapján és nem az érkező sorrendtől függően). Jelenleg a magyar oktatási rendszerben a felsőoktatáson kívül is minden szinten alkalmazzák ezt az elosztási módszert: a „népszerű” középiskolákban, az „elitszakmát” adó szakmunkásképző intézetekben, és a keresett tagozatos általános iskolában egyaránt (tehát minden olyan esetben, amikor a kereslet meghaladja a kínálatot).

A kiutalás útján történő elosztás alapvető meghatározói a következők:

- Milyen kiválasztási ismérveket alkalmaznak?
- Mi az egyes ismérvek tartalma?
- Kinek az érdekeit szolgálják az ismérvek?
- Mennyire nyíltak az ismérvek?
- Ki végzi a kiutalást?
- Milyen széles körben alkalmazzák a kiutalást?

Az oktatási rendszer különböző szintjein nálunk részben eltérő kiválasztási ismérveket alkalmaznak. Az iskolakötelezettségi korig a szükséglet szerinti elosztás elve érvényesül, az általános iskolai kapacitás elosztása a lakóterületi elv szerint történik.

A középfokú oktatás férőhelyeinek a továbbtanulásra jelentkezők közötti elosztása során alkalmazott alapvető kiválasztási ismerv az előző fokozatban elért tanulmányi eredmény, nagy túljelentkezés esetében ezt módosítja az iskola által szervezett felvételi vizsga vagy beszélgetés eredménye. Itt is érvényesül a területi el-

osztási ismerv, itt is léteznek beiskolázási körzetek, amit a diákkotthoni kapacitás szükségessége, továbbá a helyi (területi) irányítás érdekei indokolnak.

A felsőoktatási férőhelyek elosztása során is az előző fokozatban elért tanulmányi eredmény („hozott pontszám”) és az intézmény által szervezett felvételi vizsgán nyújtott teljesítmény az alapvető kiválasztási ismerv.

Az oktatási rendszer minden szintjén érvényesülő kiválasztási ismerv a szülők foglalkozása, amely kinyilvánított célja szerint a származásbeli különbségekből adódó esélyeltérések kiegyenlítését szolgálja. (Az egyéb olyan nyílt kiválasztási ismérveknek, mint az egészségügyi alkalmasság és a szülők kiemelkedő kitüntetései, az elosztást befolyásoló hatása jelentéktelen.)

Az oktatási szolgáltatások elosztása során érvényesülő „nem nyilvános”, illetve „részben nyilvános” kiválasztási ismérvek teljes feltárásától el kell tekintenünk, mivel ezzel a szociológia is jórészt adós, másrészt témánk továbbviteléhez is csak néhány ismert mozzanat szükséges.¹⁰

Néhány vizsgálat bizonyítja [14], hogy jobb minőségű (tagozatos általános) iskolai kapacitás elosztásában a körzeti ismerv mellett elsősorban a szülők társadalmi helyzetében és az ezzel együtt járó érdekérvényesítési képességében fellelhető különbség játszik szerepet. Hasonló vizsgálatok híján nem terjeszthetjük ki minden további nélkül ennek a megállapításnak az érvényét az egész oktatási rendszerre, de arra sincs okunk, hogy ezt teljesen elvessük. (Különösen azért nem, mert ez a felsőbb szinteken könnyebben elfedhető a nyilvános ismérvekkel.)

A középfokú oktatás kapacitásának elosztása során — különösen a szakképzés területén — felismerhetők a helyi (illetve a területi) irányítás és a végzeteket alkalmazó (nem okvetlenül nyilvános) kiválasztási ismérvei is [2].

Igen fontos nyilvános kiválasztási ismerv a felsőfokú oktatási kapacitás elosztása során az oktatási rendszer önmaga által produkált ismerv: az érettségi. Ezzel a végzetek egy részét kizárja a továbbtanulás lehetőségéből (szakmunkás, illetve szakiskolai végzettség), illetve csökkenti azok továbbtanulási esélyeit (szakközépiskolai végzettség). Az, hogy ennek az ismervnek az alkalmazása a képzettség tartalma miatt jogos-e, másodlagos kérdés, mivel az is az oktatási rendszer terméke.

A kiválasztási ismérvek áttekintése után vessünk egy pillantást arra, hogy kinek az érdekét szolgálják ezek! Mint láttuk, az oktatási szolgáltatás kiutalását (az illetékes irányítás felügyelete mellett) maguk az oktatási intézmények végzik. A nyilvános kiválasztási ismérveket az oktatási rendszer mint a végzési esélyt növelő, társadalmilag igazságos szelektálási alapelveket tünteti fel. Ez az elképzelés a következő hallgatólagos feltételezésre épül:

— A tanulók előző oktatási szinten elért eredményei iskoláktól függetlenül összemérhetők.

— A tanulók előző oktatási szinten elért eredményei korrelálnak a megpályázott oktatási szint végzési esélyeivel.

— A tanulók előző oktatási szinten elért eredményei összefüggnek a magasabb szint elvégzése után választható pályákra való alkalmassággal.

— A tanulókat egymástól függetlenül elbíráló vizsgabizottságok értékelése összehasonlítható.

— A tanulók adottságairól, ismereteiről és képességeiről a felvételin hiteles képet lehet alkotni.

¹⁰ Érdemes itt idézni a Kornai által felsorolt jellegzetes kiválasztási ismérveket: „a) Rászorultság. b) Érdem. c) Származás. d) Társadalmi állás. e) Politikai magatartás. f) A kiutalóhoz fűződő személyes szálak. g) A kiutalónak tett szívesség viszonzása. h) Korruptió” ([11] 437. l.).

— A felvételin számon kért ismeretek és képességek összefüggenek a végzési eséllyel (tehát a bizottság által kiválasztott jelentkezők végzési esélye nagyobb).

— A felvételin való megfelelés (és a végzési esély) korrelációban áll a pályalkalmassággal.

A fenti feltételezések részletes elemzése nélkül is egyértelmű, hogy az oktatási rendszer kapacitásának kiutalása során alkalmazott kiválasztási ismérvek nem a pályára való alkalmasságot, hanem az oktatási rendszer önmaga tevékenységének optimalizálását szolgáló ismérveket helyezi előtérbe.

Fontos jellemzője az ábrán bemutatott modellnek, hogy az oktatási rendszernek nincs közvetlen visszacsatolása a végzetek munkaerőpiaci alkalmasságáról. Az iskolák tevékenységét nem az elhelyezkedést követő visszajelzés alapján ítélik meg, hanem belső működési jellemzőik (lemorzsolódás, tanulmányi átlag, továbbtanulási arány) alapján, így az oktatási intézmények érdeke sokkal inkább az, hogy „oktatáshoz szocializált” tanulókat válasszon ki, mint az, hogy a pályalkalmasságot helyezze előtérbe, s ezzel esetleg nagyobb erőfeszítésre kényszerüljön.

Néhány következtetés

Modellünk az erőforrás-korlátos gazdaság jellemzőinek felhasználásával további következtetések levonását is lehetővé teszi.

a) Az oktatási rendszernek mind a bemenetén, mind a kimenetén igen jelentős a „súrlódás”. A súrlódás két alapvető tényezője: „az aktor tájékozatlansága a többi aktor állapotáról és attitűdjéről”, valamint „az aktornak a megváltozott körülményekhez való hozzáigazodásában mutatkozó merevség és késlekedés” ([11] 189. l.). Mivel oktatási szolgáltatásból hiány van, az információszerzés a továbbtanulni szándékozóra hárul — ez a súrlódás egyik tényezője. A másik tényező az oktatási rendszer merevsége az egyéni igényekhez való alkalmazkodásban. Az oktatási rendszer kimenetén — a munkaerőhiány miatt — a kibocsátottakból van hiány (leglábbis a részpiacok többségén). Tehát az információszerzés a végzeteket alkalmazó vállalatokra, szervezetekre hárul (a végzetek ismeretei és képzettségük vállalati alkalmazhatósága ugyanis korántsem ismert) — ez a súrlódás egyik tényezője. A súrlódást okozó másik tényező az oktatási rendszer vállalati kereslethez való alkalmazkodásának merevsége.

Az oktatási rendszer tehát helyzeténél fogva (mivel mind a bemeneti, mind a kimeneti oldalon ő a hiány „haszonélvezője”) megengedheti magának a nagy „tehetetlenséget” és „bezárkózottságot”. Ebből következik az is, hogy az adott modellben az oktatási rendszert csak felülről lehet hozzáigazítani a társadalmi igényekhez, másrészt, hogy az oktatás belső rendszerfejlesztési törekvései aligha ígérnek a felhasználók szempontjából fontos eredményeket.¹¹

b) Mint korábban láttuk, az oktatási rendszer — „hiányadta hatalmánál fogva” — kapacitásának kiutalása során sokkal inkább a jelentkezők oktatáshoz való szocializáltságát és tanulni tudását tekinti kiválasztási ismérvek, semmint pályára való alkalmasságukat. A jelentkezők e szempont szerinti kiválasztódását — különösen az alacsonyabb presztízsű iskolákban — a kényszerhelyettesítés is erősíti.

¹¹ Ide illik Kornai következő gondolata: „Minél intenzívebb a hiány, annál lanyhább a kínálat alkalmazkodása a kereslethez. Minél inkább fölényben van a termelő-adó, annál inkább érezheti azt, hogy majd a kereslet fog alkalmazkodni a kínálatához. Ez aztán maga is a hiány egyik előidézőjévé válik. Eppen mert a kínálat rosszul alkalmazkodik a vevő igényeihez, sokszor azt gyártják, ami nemigen kell a vevőnek, s azt mulasztják el előállítani, amire leginkább szükség van” ([11] 136. l.).

Mindez gátolja a szakmai identifikáció kialakulását, amelynek kifejlesztésében az oktatási rendszer egyébként sem jeleskedik, pedig a szakképzés előtérbe állítása ezt feltétlenül megkívánná.

c) Miután az oktatási rendszer kiváló alanya a halasztó, beruházási taktikának, ez a meglévő kapacitások „túlkijáratásához” vezet.¹² Ugyanakkor az oktatási intézmények költségvetése az árnyókekedést is alig követi, tehát sem az oktatási eszközök, a szakképzéshez szükséges felszerelések, berendezések korszerősítését, sem a megnövekedett kihatáználal arányos bővítésüket nem teszi lehetővé.

Az oktatás (végül is) növekvő kiadása, a pontosan kiszabott keretszámok, valamint az oktatás minőségromlásának, következményeitől való félelem (a színvonal süllyedése éppen a hátrányos helyzetű tanulókat érintené először) elvezet a lemorzsolódás csökkenéséhez, esetleg megszűnéséhez. A lemorzsolódás nemcsak pazarlásnak tűnik (mivel a tanulókra költött pénz így elvész mint szakképzési ráfordítás), hanem a társadalmilag hátrányos helyzetek újratemeléséért is rá lehet tolni a felelősséget, továbbá csorbát szenved az iskola munkájának megítélése, s nem teljesül a kibocsátási létszámra vonatkozó terv.¹³ Így valamilyen szinten megszületik a bukások számának csökkentésére (esetleg a bukásmentes iskolára) vonatkozó elvárás. Ezt az elvárást az iskola természetesen teljesíteni fogja: vagy a követelmények liberalizálásával (ami leszoktatja a tanulókat az erőfeszítésről és a tanulásról, kialakítva bennük a könnyű elégségesre való törekvés szemléletét), vagy a gyengébb képességekhez igazított differenciálással, többletfoglalkozással (ami a tehetséggondozás elől veszi el a pedagógusok idejét és energiáját, egyformává szűrítve a tanuló sokszínűségét).

d) Az oktatási szolgáltatások piacán tapasztalható kínálati hiány és a munkaerőpiacon (bizonyos szakmákban) jelentkező hiány „hang” formájában előbb-utóbb eljut az irányító központhoz, és kikényszeríti az oktatási szolgáltatások kínálatának az oktatási tervet meghaladó — bővítését. A szakképzéscentrikus oktatási rendszer bármilyen módon történő fejlesztésének azonban az lesz a következménye, hogy nő a magasabb iskolai végzettséghez kötött szakképzettségű munkaerő aránya. Ez nem lenne baj, ha nem erőforrás-korlátos gazdasággal állnánk szemben. Itt ugyanis a műszaki fejlesztési, a racionalizálódási, a marketing- és nem utolsósorban a vállalkozói tevékenységek másodlagosak, mindaz tehát, ami fokozódó arányban igényelné a magasabbban képzett munkaerőt. Így a szakképzéscentrikus oktatási rendszer bővítésének munkaerőpiacra gyakorolt hatása rövid távon: egyrészt a termelőmunkát végző szakmunkaerő létszámának csökkenése, hiányának fokozódása és ezzel párhuzamos felértékelődése, másrészt a magasabb végzettségű

¹² Itt nem okvetlenül az egy tanulócsoporthoz jutó tanuló vagy az egy tanóra jutó tanuló számára gondolunk, ezek ugyanis nem mutatják a pedagógusok tényleges leterhelésének és a helyhiánynak az alakulását. Az utóbbi években általánossá vált „csoportbontás” (nyelvi és fakultatív tárgyak stb. esetében) úgy növeli meg a teremigényt és a pedagógusok túlóráját, hogy a fenti mutatókon ez nem látszik meg. (Ezek értéke az 1980-as években nagyjából állandó.)

¹³ E gondolat kiényszerpálya sajátos szülöttje a „merítési bázis” fogalma. A felvételi jelentkezés lezárulása után az illetékes elégedetten nyilatkozik a rádióban, hogy „minden felsőfokú intézménynek elegendően nagy a merítési bázisa”. Ez magyarra fordítva azt jelenti, hogy minden intézményben többen jelentkeztek, mint amennyit fel lehet venni. Nyilvánvalóan arról van szó, hogy ha szűk a „merítési bázis”, akkor az oktatási rendszer nem válogathat, a keretszám kitöltésére fel kell venni olyanokat is, akiknek a végzési esélye kisebb. Az oktatási rendszer tehát nem úgy gondolkodik, mint egy szolgáltatás piaca bocsátója, hanem — „hiányadta” hatalmánál fogva — mint egy hatóság, aki az arra érdemeseknek elosztja (kiutalja) a szakképzést. Könnyen belátható tehát, hogy a „merítési bázis biztonságos nagysága” csökkenti a szakképzési befektetés kockázatát és az oktatási rendszer erőfeszítéseinek nagyságát. Az elegendően nagy „merítési bázis” és a lemorzsolódás mint pazarlás ugyanannak a gondolkodásmódnak a megnyilvánulásai.

szakmunkaerő hiányának csökkenése és leértékelődése lesz. Észre kell azonban vennünk, hogy a szakképzettség (és nem a műveltség) értékelődik le, és ezt nem általában a túlképzés, hanem a szakmai túlképzés okozza.

e) Ugyanakkor a vállalatok korlátlan munkaerőigénye és tartalékolási attitűdje felszívja az olcsó magasabb képzettségű szakembereket — még akkor is, ha nem tud képzettségüknek megfelelő munkát adni nekik —, így megnő azoknak a száma, akik nem szakképzettségüknek megfelelően helyezkednek el.

f) A munkaerőpiac mechanizmusa — rugalmas beiskolázási keretszámok mellett — hosszabb távon képes lenne szabályozni a szakképzéscentrikus oktatás kibocsátási struktúráját is, mert a túlkínálat miatt leértékelődött szakképzési területekről a továbbtanulni szándékozók áramlanának más területekre el. (Kétségtelen, hogy — mint korábban is utaltunk rá — ez bizonyos ciklikusságot és időnkénti túlképzést eredményezne az oktatás kibocsátásában.) A merev oktatástervezési keretszámok azonban megakadályozzák a fenti mechanizmus működését. A keretszámokat egyrészt az irányítószervek sem szívesen csökkentik, főleg nem a termelést közvetlenül szolgáló szakirányok (műszaki, agrár) esetében. (Itt hajlamosak leginkább figyelmen kívül hagyni a munkaerőpiac-túlképzésre utaló jeleket).

Az oktatási keretszámok másrészt az oktatási rendszerben is „alulról merevvé válnak”. Egyetlen oktatási intézmény sem hajlandó ugyanis elismerni önmaga — akár időleges — feleslegességét sem. Amennyiben az általa nyújtott szakképzés iránt megcsappan a kereslet, mindent elkövet keretszáma feltöltésére. Miután az oktatási kapacitásból hiány van, ez végül is általában sikerül (ha máshogy nem, pótfelvételik szervezésével).

Az irányító központ preferenciarendszere, és a beiskolázási keretszámok merev kezelése akadályozza a munkaerőpiac oktatásszabályozó mechanizmusát, és végül is megnöveli a fölösleges szakképzési költségeket.

A munkaerő-centrikus oktatástervezés nem képes az ellentmondások feloldására, mivel számára a gazdaság szakemberigényének a kiépítése a feladat — a többi az tananyagtartalmi kérdés. Nyilvánvaló, hogy a gazdaság mérnökök, agronómusok, vegyészek stb. iránti igénye csakugyan korlátozott, ám a társadalom (mind az egyének, mind a közösségek egyaránt) „műveltség igénye” ennél jóval nagyobb lehet. Mivel „mindkét fajta embert” ugyanez az oktatási rendszer képi, s ha ezt egyoldalúan a szakemberképzés szempontjának rendelik alá, akkor a gazdaság lehetőségei nemcsak az oktatást, hanem a műveltség emelkedését is behatárolják.

Ab esse ad posse...

Az erőforrás-korlátos gazdaságban az oktatástervezés és -irányítás tehát a gazdaságirányító központ munkaerő-allokációs tevékenységének szerves része. Mint láttuk, ez (az eddigi gyakorlat szerint) együtt jár a szakképzés oktatási rendszeren belüli megvalósításával, és a szakképzés törvényszerűen az általános képzés fölé rendelődik. A gazdaságirányító központ így irányítani tudja mind az új munkaerő szakképzettségi struktúrájának alakulását, mind az erre a célra fordítható erőforrásokat.

A szakképzettség és az iskolázottság összekapcsolódása az iskolázottság iránti igényt csak a szakképzettséghez kötve tudja kielégíteni, létrehozva ezzel az oktatás bemenetén a kínálati hiányt. A hiány miatt egyrészt szentesítődik az oktatási rendszer szakképzés következtében kialakuló átjárhatatlansága, másrészt az oktatási férőhelyeket csak kiutalással lehet elosztani. Az elosztásnak ez a formája végül is sokkal inkább az oktatási rendszer sajátos érdekeit szolgálja, mint a tanulók vagy a munkaerő-allokáló központ érdekeit. Az iskola sajátos belső értékrendjének ural-

ma, a korai pályaválasztás és a választott pályával az iskolázottság lehetséges szintjének a behatárolódása korlátozza a tanulók jelentős részének a személyiségfejlődését. Nem vállalkozom e helyütt arra, hogy az oktatás továbbfejlesztésének lehetőségeit elemezzem. Igen röviden kitérek azonban egy lehetséges megoldásra.

Nyilvánvalóan az az alapkérdés, hogy van-e a hosszú távú munkaerő-allokációs tevékenységnek olyan formája, amely kevésbé determinálja az oktatási rendszert. Véleményem szerint van, sőt a bevezetését a nem hasznosuló szakképzési költségek előbb-utóbb szükségessé teszik. A főlegesen kiadott szakképzési költségek egyszer elérik azt a nagyságot, ami, ha általános képzésre fordítanak, elegendő lenne az oktatás iránti kielégítetlen kereslet megszüntetésére. Az áttérés igényét erősíti a műszaki fejlődés, a termelési struktúrának a tervezés által nem látható változásai, ami sok speciális szakképzettséget s vele együtt az oktatási rendszer adott struktúráját is elavulttá teszi. Hangsúlyozni kell tehát, hogy nem az általában vett túlképzés, hanem csak a szakmai túlképzés költségei nem hasznosulnak a megfelelő módon.

A fenti feszültség természetes megoldása, hogy az általános képzés funkcióit kell előtérbe helyezni, a szakképzést a középfokú képzésről jórészt leválasztva, annak befejezése után, részben a végzetten befogadó mikrogazdasági szervezeteknél, ezek igénye szerint kell megoldani.

A felsőoktatás szakképző funkciója természetesen nem választható le, de megvalósítható, hogy:

- az általános képzés erősödjön,
- a specializált ismeretek nagyobb hányadát adja a végzetten elhelyezkedésért követő posztgraduális képzés,
- és végül némely szakképzési irányokban fel lehetne oldani a beiskolázási keretszámokat — a munkaerőpiacra bízva a szabályozást (például humán, társadalomtudományi stb. szakirányok esetében).

Változtatlanul a gazdaságirányító központ tervezné a népgazdasági szinten oktatásra fordítható erőforrásokat (illetve az ide bevonható egyéni hozzájárulások mértékét). Tervezné és irányítaná a szakképzést (betanítást) mint vállalati tevékenységet, különböző gazdasági szabályozókkal biztosítva a központi tervnek megfelelő szakmai struktúra kialakulását (például vállalatnál folyó betanító, szakképző tevékenység költségeinek részleges finanszírozása, adókedvezményekkel történő befolyásolása révén stb.). Tervezné továbbá a felsőfokú képzésnek a termelést közvetlenül kiszolgáló szakképzési irányait is. Így olyan oktatási rendszer alakulhatna ki, amelyre igaz lehetne: „Az oktatás feladata nem az lenne, hogy az egyik embert segédmunkássá tegye, a másikat pedig szakemberré képezze, hanem az, hogy mindenkinek olyan képzést adjon, hogy élete folyamán más is lehessen, mint segédmunkás” ([4] 93. 1.).

Hivatkozások

- [1] *Bélley László*: Gazdaságirányítás és infrastruktúrafejlesztés. Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, 1984.
- [2] *Darvas Péter*: Gazdaságfejlesztés és szakoktatás. Egyetemi doktori értekezés. MKKE, 1985.
- [3] *Ferge Zsuzsa*: Az iskolarendszer és az iskolai tudás társadalmi meghatározottsága. Akadémiai Kiadó, 1976.
- [4] *Gazsó Ferenc—Csákö Mihály—Biskó Ilona—Molnár Péter*: Közoktatási rendszer és társadalmi struktúra. A Rétegződés, mobilitás, egyenlőtlenség című kötetben (Társadalmi struktúrák fejlődése II. kötet.) Az MSZMP KB Társadalomtudományi Intézete, 1981.
- [5] *Galasi Péter* (szerk.): A munkaerőpiac szerkezete és működése Magyarországon. Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, 1982.

- [6] Gábor R. István: Munkaerőhiány a mai szocialista gazdaságban. Közgazdasági Szemle, 1979. 2. sz.
- [7] Gábor R. István—Galasi Péter: Munkavállalói státusz és a dolgozók racionális gazdálkodása munkaerejükkel. Közgazdasági Szemle, 1979. 9. sz.
- [8] Hámosi Balázs: A szocialista gazdaság elmélete. Politikai gazdaságtan 3. Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, 1985.
- [9] Hoch Róbert: Az infrastruktúra fejlesztésének szükségessége. Gazdaság, 1982. 4. sz.
- [10] Káposztás Ferenc—Koncz Gábor—Monigl István: A kulturális szféra tervezése. Tankönyvkiadó, 1984.
- [11] Kornai János: A hiány. Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, 1982.
- [12] Kozma Tamás: A nevelésszociológia alapjai. Tankönyvkiadó, 1984.
- [13] Kozma Tamás: Tudásgyár? Az iskola, mint társadalmi szervezet. Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, 1985.
- [14] Ladányi János—Csanádi Gábor: Szelekció az általános iskolában. Magvető Könyvkiadó, 1983.
- [15] Major Iván: Tévhitek az infrastruktúráról. Közgazdasági Szemle, 1984. 11. sz.
- [16] Monigl István: A népgazdasági tervezés és az oktatási rendszer kapcsolata. Kézirat.
- [17] Schultz, Th., W.: Beruházás az emberi tőkébe. Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, 1983.
- [18] Simon, H. A.: Korlátozott racionalitás, Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, 1982.
- [19] Timár János: Oktatáspolitikai és oktatásszervezés. Közgazdasági Szemle, 1980. 10. sz.

Értesítjük tisztelt ügyfeleinket!

SZÁMÍTÁSTECHNIKAI SZERKESZTŐSÉG kezdte meg munkáját az **AKADÉMIAI KIADÓ MAGISZTER** Könyvesboltjának galériáján.
(1052 Budapest V., Városház u. 1. Tel.: 382-402, 382-440)

SZOFTVEREK és kiadványok

C 16, C 64, TV-Computer, HT 1080 Z, PRIMO,
SPECTRUM személyi számítógépekhez,
VT 16, PROPER 16 W, VARYTER XT (IBM PC XT kompatibilis)
profí számítógépekhez.

Minden érdeklődőt szeretettel várunk!

1986. október 1-től

HÉTFŐ-től PÉNTEK-ig 10 és 18 óra között