

Kucsera Tamás Gergely

A hazai felsőoktatás – ezen belül a művészeti főiskolai és egyetemi képzés – finanszírozásáról

■ Az oktatás – ezen belül a felsőoktatás – finanszírozásának kérdése a társadalomtudományok egyik örökzöld témája, hiszen a főiskolák és egyetemek pénzügyi működése, illetve működtetése számos – nem mellékes – melléktémát is felvet.¹

Jelen tanulmánynak nem célja összehasonlító pénzügyi számítások vagy statisztikák, a különböző normatívák összegszerűségének bemutatása, célja viszont a felsőoktatás nemzetközi és hazai téren tapasztalható társadalmi funkcióváltásának, valamint a finanszírozási folyamatoknak a leírása, azért, hogy a szűkebben vett téma jellemzői bemutathatók legyenek.

A tanulmány szerkezete is az általános felől közelíti a szűkebb témához, a művészeti felsőoktatáshoz, így kívánja láttatni azokat az antagonizmusokat, amelyek a fősodor – a tömeg-felsőoktatás –, illetve a méreteit és képzési céljait tekintve is elitképzés, a művészeti felsőoktatás működési és így finanszírozhatósági gyakorlata között fennállnak; bemutatva így azt, hogy az ellentétpár megalkotása során nem ugyanazt a állító-tagadó fogalompárt kapjuk, ha a művészeti, illetve a nem művészeti felsőoktatásról beszélünk, mint amikor – példaként kiragadva – a műszaki és nem műszaki felsőoktatás fogalmi kettősével dolgozunk.

Előzetesen megállapítható, hogy az 1960-as évektől a hallgatói létszám folyamatos növekedést mutat. Az elmúlt negyed századot kiemelve: 1991-ben 68 millió, 2004-ben 132 millió ember tanult világszerte a felsőoktatásban (magyarországi főiskolán vagy egyetemen az 1990/1991-es tanévben 108 376-an tanultak, a „csúcspontot” jelentő 2005/2006-os tanév folyamán pedig már 424 161 hallgatója volt összesen a magyar felsőoktatási intézményeknek);² 1995 és 2008 között az OECD-tagállamokban átlagosan az egy hallgatóra eső kiadások 16%-kal, míg a felsőoktatási ráfordítások 75%-kal növekedtek.^{3,4}

Keretet adó kérdések

Alapvető a társadalom és az intézményrendszer viszonyának tematizálása: ki a képzés alanya, ki a képző és

mire képez; miért pont annyit képez az intézményrendszer az adott szakmá(k)ból, azaz összefoglalóan megfogalmazva: a „mit vár el a társadalom a felsőoktatási képzéstől” általános kérdés is ezzel – tulajdonképpen elsőként – kerül a felszínre.⁵

Mögöttesen megjelennek azon kérdések is, hogy honnan, azaz mely társadalmi rétegből érkeznek a hallgatók, milyen módon férnek hozzá (felvételi vagy egyéb számítási rendszerrel) a képzéshez.

Persze az is kérdés, hogy a hallgatók társadalmi összetételének egy speciális vonatkozása (a kor szerinti megoszlás) mit mutat az adott intézményrendszer adatait vizsgálva.

Kérdés továbbá – és itt már a társadalom és politika viszonyába értünk –, hogy az állam milyen intézményrendszert kíván fenntartani, milyen irányítási, ellenőrzési, finanszírozási keretek között, valamint mindezekon túl a nem állami felsőoktatási intézmények (állami) működési környezete is egy további kérdésként fogalmazódik meg.

Mindezek mögött ott húzódik a felsőoktatás finanszírozásának kérdése, kérdéscsoportja is. Ki finanszírozza, illetve kik finanszírozzanak? Hogyan tegyék ezt: direkt vagy indirekt csatornákon keresztül? Milyen mértékű forrást bocsássanak a képzésekhez (esetleg kutatásokhoz) kapcsolódóan az intézményrendszer rendelkezésére?

De ehhez kötődik a két kérdéskör kapcsolata is: a rendelkezésre álló forrásokat hogyan, milyen eljárások mentén, mekkora szabadságfok mellett használhatják fel az intézmények?

Többnyire ezek az általános kérdések jelennek meg, ha a hazai felsőoktatás intézményrendszerét, a magyarországi főiskolák és egyetemek finanszírozását vizsgáló tanulmány írásába kezd az érdeklődő.

Helyzetkép és a felsőoktatással kapcsolatban általánosan felvetett problémák

A felsőoktatás Európa-szerte jelentős átalakításon megy keresztül, mivel az állam szerepének újragondolá-

sakor a korábbi, intézményfenntartó, azaz szabályozó és ellenőrző, finanszírozó alapfeladatok helyett elsősorban a minőség biztosítására, a keretszabályok felállítására és fenntartására, a társadalmi mobilitás megteremtésére kerül a hangsúly.⁶

A globális szinten vissza-visszatérő pénzügyi-gazdasági válság miatt felmerülő finanszírozási problémák, illetve az azokra válaszként adott, valamint végrehajtott megszorítások közpénzek hatékonyabb allokációját és a felosztott források eredményesebb felhasználását hirdetik (legalábbis a politikai kommunikáció szintjén); általános elvárás – a hatékony gazdálkodás alapjaként – az elszámoltathatóság, az átláthatóság, és ebben a helyzetben egyre élesebben jelennek meg a felsőoktatás gazdasági és társadalmi hasznosságát középpontba helyező kérdések.

Hazánkban az elmúlt két-három évtized alulfinanszírozott felsőoktatási expanziójából eredő minőségi infláció, amely a személyzeti és infrastrukturális alulméretezettségéből (illetve az ehhez kapcsolódó alkalmazatlan finanszírozási modellekből) fakadt, további szervezeti, intézményhálózati, finanszírozhatósági zavarokat is eredményezett.

Mindezt az elmúlt évtizedben bekövetkezett demográfiai csökkenés is tovább fokozta, hiszen a megnövekedett intézményméretet (oktatási és kutatási kapacitást) rendszerszinten nem lehetett a korábbi kiválasztási mechanizmusok (felvételi eljárások és elvárások) mellett fenntartani.

Magyarországon ma az állami és az állami támogatással működő egyházi felsőoktatás közel 335 000 hallgatóval (az összes hallgató kb. 94%-át magába foglalóan) már olyan nagyságú, amely a szakpolitikuskok és elemzők általános vélekedése szerint hosszú távon – az állami források mennyisége, valamint a jelenlegi elosztás hatékonysága okán, érdemi változtatások nélkül – nem fenntartható.

Mind a fejlett európai államokat, mind a nemzeti központi költségvetés helyzetét látva alapvető fiskális célként, mi több kényszerként fogalmazódik meg az állami felsőoktatási rendszer önfinanszírozóvá tétele.⁷

E cél – a jelen dolgozat készítőjének álláspontja szerint – nem reális, hiszen vannak olyan képzési területek, amelyek piaci alapon nem vagy csak nehezen értelmezhetők, de a korábbi és jelenlegi költségvetési finanszírozási eljárások újragondolása a jövőben lehetővé tenné, hogy – a minőség megtartása, javítása mellett – a jelenleginél erősebben – esetlegesen meghatározóvá válva – jelenjen meg a piaci, azaz nem állami finanszírozó.

Az új finanszírozás, azaz pontosabban az új finanszírozó(k) a mainál sokkal rugalmasabb oktatáspolitikai kormányzati szerepvállalást feltételez(hetné)nek, amely-

ben alapvetően az irányítás – és annak eszköz-, illetve intézményrendszere – játszik központi szerepet.

Akár a felsőoktatás, akár bármilyen más finanszírozandó rendszer, üzem stb. finanszírozásáról van szó, fontos kiemelni, hogy a finanszírozás önmagában mindig sokszereplős folyamat, amelynek során a szereplők közötti jövedelemáramlást szabályozzák (megállapodások, intézmények, szabályok, kialakult gyakorlatok).

A felsőoktatás esetében is vizsgálható lenne a direkt eszközökön túl a közvetett eszközök rendszere, de mivel a hazai felsőoktatás – ezen belül a művészeti felsőoktatás-finanszírozás – az elemzés tárgya, és a magyarországi adórendszer az elmúlt években csak távolodott attól a gyakorlattól, hogy akár a magánszemélyek, akár a vállalkozások az intézményeket vagy az ott folyó képzést (akár személyhez kötötten, pl. biztosított adókedvezményeken keresztül) támogassák, e gyakorlati megoldásokat még példákön keresztül sem mutathatjuk be.

A jelenleg működő magyarországi felsőoktatás társadalmi, gazdasági és szervezeti összefüggései

A szocializmus társadalmi-politikai-gazdasági csődjéből megörökölte a magyar társadalom (így a politikai elit is) a hazai felsőoktatással kapcsolatos két alapvető hittételt: egyfelől a felsőoktatás közszolgáltatásként jár, másfelől a főiskolai vagy egyetemi képzés egyéni előnyököt adó, de kevesek számára biztosított közjóság. Mindez a gyakorlatban az alábbiakat eredményezte: amíg a felsőoktatási expanziónak a második világháború végét követő hulláma után kialakuló hullám Nyugat-Európában a '70-es, '80-as évek gazdasági megtorpanása idejére, addig Közép- és Kelet-Európában a gazdasági-társadalmi transzformáció időszakára esett.

A fenti két hittétel következményei: egyfelől a felsőoktatást szélesíteni kell(ett), hogy sokak számára hozzáférhető – és így esélyt adó – legyen, ami egyébként a nemzetközi trendekkel, elvárásokkal, illetve a '90-es és 2000-es évek társadalmi és gazdasági racionalitásával is egyezett; másfelől pedig – a nemzetközi gyakorlattal nagyrészt ellentétesen – az állam szerepvállalását hangsúlyozó, az egyének (családok), vállalatok pénzügyi szerepét mellő-

ző felsőoktatást próbálták a gyakorlatban megvalósítani. Persze ekkorra az állami mellett megjelenhetett a magán és egyházi felsőoktatás is, amelynek finanszírozásában az állam hosszú ideig meghatározó szerepet vállalt.⁸

Megállapítható, hogy amíg kezdetben – korábban a nemzetközi gyakorlat szerint is – a felsőoktatási expanzió a közoktatásból kikerült fiatalokra épített, addig mára már a nem hagyományos képzési formák is meghatározó szerepet játszanak, sőt hazánkban a felsőoktatás nagyfokú fejlesztését egyszerre támasztotta alá a demográfiai és a munkaerőpiaci-képzési okokból megjelenő igényegyüttes.

Összességében megállapítható, hogy az elmúlt negyedszázad kormányai – politikai, ideológiai hovatartozástól függetlenül – a felsőoktatási expanziót egyaránt prioritásként kezelték egészen 2006-ig, amikor is koncepcionális változás állt be: az államilag támogatott helyek expanziója megszűnt, jelezve, hogy az állam nem kíván az elért szintnél nagyobb forrást biztosítani a központi büdzséből finanszírozott felsőoktatásra.

A modern magyarországi felsőoktatási expanzióról elmondható, hogy egyfelől 1990-hez képest differenciáltabb, heterogénebb, az igényekhez jobban igazodó

lett a felsőoktatási képzési kínálat, így könnyebben „találtak helyet” a jelentkezők – akiknek a „tömege” ennek következtében ugyancsak egyre inkább heterogén lett, és mindehhez hozzájárult a demográfiai okokból beállt jelentkezői létszámcsökkenés is (ezzel a túljelentkezés-visszaeséssel együtt jár, hogy a korábbi esti, levelezős és távoktatási képzések aránya az első másfél évtized növekedéséhez képest ma már csökken).

Bár az is elmondható, hogy a jelentős hallgatói létszámbővülés a könnyen hozzáférhető szakok esetében (főiskolai agrár, pedagógiai, egészségügyi), valamint a nagy túljelentkezést mutató jogász, főiskolai és egyetemi közgazdász, nemzetközi tanulmányok, valamint orvosi szakok irányában állapítható meg; ezzel szemben – noha az Európai Unió és hazánk is célként tűzte ki, továbbá ösztönözte – a műszaki, informatikai és természettudományos képzések iránti társadalmi érdeklődés kicsiny.

Megállapítható továbbá, hogy a hazai felsőoktatásban a '90-es évek elejétől a Bologna-folyamat átvételéig megváltozott a főiskolai és egyetemi képzésben résztvevők aránya, hiszen amíg a két évtizeddel korábban a főleg akadémiai ismereteket nyújtó egyetemi és az inkább gyakorlatorientált főiskolai képzés közel fele-fele arányban volt jelen, a kétezres évek közepére az egyetemi képzésben résztvevők aránya nem érte el a 40%-ot sem.

De mindezek mellett az is megállapítható, hogy a főiskolák és egyetemek közötti éles határvonal is feloldódni látszik, hiszen a 2000-es évek elejétől gyakori volt a főiskolák által akkreditáltot egyetemi képzés, illetve az egyetemek is jelentős számú – népszerű – főiskolai szakot indítottak útnak, így a két intézménytípus finanszírozottságát tekintve is egymás felé közelített.

A létszámnövekedéssel a hallgatók közötti kohézió is szükségszerűen csökken, a „kiválasztottság” érzete is megszűnt (részben a felvételik megszűnése, részben a bejutási arányok megváltozása miatt), de a tanköröket, évfolyamokat feloldó új oktatásszervezési rend (a kreditrendszer) is lazított a felsőoktatási hallgatók korábbi közösségein.

Továbbá a mellett a kérdés mellett sem lehet elmenni – még ha e dolgozatnak sem a válasz megadása, de még a válaszadás kísérlete sem célja –, hogy az alapsokaságból nagyobb arányban és (egy ideig) nagyobb számban érkezők mind a főiskolai-egyetemi hallgatók felkészültségét, mind személyes adottságait, motiváltságát tekintve nagyobb szórást mutatnak a gyakorlatban, mint a kisebb áteresztőképességű felsőoktatás időszakában, és a magyarországi felsőoktatás láthatólag e tartalmi, illetve

oktatásszervezési kérdésekre adandó válaszokat sem fogalmazta meg idejében.

De az expanzió egyértelmű negatív következményeként megállapítható az is, hogy a tömegesedés az oktatás színvonalának csökkenésével járt együtt, hiszen az intézmények sem infrastruktúrájukban, sem oktatói és – „a szolgáltatásokat nyújtó” – dolgozói humán erőforrásukban, sem a magas fokú képzés biztosításához szükséges egyéb körülmények (szakkönyvek és könyvtárak, informatikai hozzáférés, sport és kulturális lehetőségek, tehetséggondozás stb.) terén – és végül, de nem utolsósorban –, a szervezeti-működési rutinok terén sem voltak felkészülve a folyamatos, hosszan tartó, nagymértékű hallgatói létszámbővülésre.

Az előbbi problémára láthatóan későn érkezett válasz, hiszen az utolsó nagy infrastruktúra-fejlesztési hullám már akkor indult, amikor a belföldi jelentkezők száma is csökkent, a magyar felsőoktatás pedig nem vonzotta a külföldi diákságot. Tehát megkérdőjelezhető az elmúlt 6-8 év kollégiumi stb. fejlesztései, különösen akkor, ha az állam gyenge pénzügyi helyzete miatt e fejlesztések döntően nem nemzeti valutában, illetve PPP-konstrukciókban zajlottak.

A '90-es évekre jellemző hallgatói létszámnövekedéssel – és a felsőoktatás finanszírozásával – kapcsolatosan Gazsó Ferenc már egy 1996-os tanulmányában kiemeli, hogy a felsőoktatás tömegessé tételének folyamata során, annak első fázisában – 1991–1996 között – 41%-kal csökkent a felsőoktatásra fordított összegek reálértéke.⁹ Mindennek okán alakulhatott ki az a helyzet, hogy az első parlamenti ciklust követően, 1994–1998 között a felsőoktatás-politika is a magánfinanszírozás súlyának emelése és a tandíj bevezetése mellett döntött;¹⁰ továbbá bevezetésre került a költségtérítési tanulás lehetősége is.

Az 1996-ban bevezetett lehetőség szerint tanulók, a költségtérítési hallgatók igen magas aránya és a diploma egyéni megtérülésének hazai mutatói nem a tandíj bevezetésével szemben álló tények, mivel a költségtérítés (az önköltség megfizetése) ugyanaz a fizetési-vásárlási mechanizmus, mint a tandíj. A költségtérítési hallgatók aránya 2004-ben meghaladta az államilag finanszírozottakét, azóta arányuk, számuk csökken, ami alapvetően a demográfiai csökkenésnek – illetve a fennmaradó felsőoktatási kapacitások együttesének – tudható be, de így az intézmények hosszú távon az egyik „valódi saját bevételtől” esnek el.

A hazai felsőoktatás finanszírozásának gyakorlata

A hazai felsőoktatásra fordított források GDP-aránya több mint egy évtizede változatlan – 1% körüli –, ami a gyakorlatban – a hallgatói létszám növekedése miatt – jelentős arányos ráfordításcsökkenést jelent; az állami támogatás jelenlegi reálértéke valójában a fele az 1991. éviének. Az állami támogatások, pályázati pénzek, az uniós források, a PPP-befektetések, a diákhitel-finanszírozás (amely hallgatói támogatást vált ki), az intézmények által beszedett költségtérítési díjak együttesen sem elégségesek a rendszer működtetéséhez, így kimondható, hogy a rendszer e gyakorlat szerint fenntarthatóan nem finanszírozható, így rövid távon meg kell szüntetni az expanszió időszakában kialakult – hallgatói létszámon alapuló – (kvázi) normatív finanszírozást, mert a jelenlegi demográfiai helyzetben ennek ösztönző hatása a felsőoktatás minőségelvű működésével ellentétes.

A magyar felsőoktatás – néhány és nem rendszert alkotó elemtől eltekintve – 1997-ig *bázisra épülő – és alkukon alapuló* – finanszírozással bírt, majd 1997-től egy nem teljes spektrumot adó *normatív rendszer kezdett el kiépülni*, amelyet a gyakorlatban – 2001-től – az úgynevezett képlet szerinti és költségmodellező elemekkel egészítettek ki. A főiskolák és egyetemek nyomásgyakorlása és a kormányzati konfliktuskerülés, valamint a demográfiai okokból egyre szűkülő „piac” miatt egyre több kiegészítő normatíva jelent meg, így az átláthatóság és tervezhetőség – és a folyamatos változtatások során a normativitás is – megszűnt a 2000-es évek közepére.

2006-tól napjainkig részben képlet szerinti, részben piacmodellező, részben alkukon alapuló költségmodellező finanszírozás jellemzi a hazai felsőoktatást; gyakorlatilag a 2000-es években kialakult rendszer módosításai láthatók.¹¹

A közelmúlt legjelentősebb kormányzati beavatkozása a 2000-es évek második felében létrejött – késői, így indokolatlan, valamint az árfolyamkockázatok miatt jelentős veszélyekkel járó, az intézmények költségvetését a közelmúltban szinte lebénító – PPP-beruházások állami át- és kiváltásának folyamata.

A magyar felsőoktatás-finanszírozásról elmondható, hogy a hazai főiskolák és egyetemek finanszírozására egy igen-igen bonyolult – valójában az adott állami pénzügyi lehetőségekből kiinduló, azok korlátozottságát elfedni akaró, továbbá az ágazati és intézményi status quo-kat biztosító – rendszer jött létre.

A hazai felsőoktatás-finanszírozási rendszer jelentős – és állandónak mondható – hátulütője, hogy a normatívák folyamatos változtatása a normatív rendszer fő erényeit: a ki-

számíthatóságot, a tervezhetőséget, az alkukényszer-mertességet nem engedi érvényesülni, azaz a ma is működő állami támogatási rendszer nem hiteles, mivel a magyarországi felsőoktatás a gyakorlatban a tárgyalásos, bázison nyugvó intézmény-finanszírozáson alapulva működik.

A jelenlegi intézmény-fenntartási modell az elmúlt évtizedekben megnövekedett hazai felsőoktatási kapacitásokat – amelyeknek az általános kihasználtsága is csökken a jelentkezésszám-csökkenéssel, illetve amelyek korábbi kapacitásbővítése sok esetben eleve torzító, nem indokolt elemeket is tartalmazott – már nem képes az alapvetően input mutatókra alapozott normatív finanszírozás eszközrendszerével fenntartható módon finanszírozni. De az is megállapítható, hogy az elmúlt öt-hét esztendő kapacitás-csökkentése, továbbá a fokozott költségvetési ellenőrzés, valamint a vissza-visszatérő megszorítások, majd visszapótlások nem teszik lehetővé a magyarországi felsőoktatás jelenbeli minőségi javulását.

A leírtak okán a jövőben szem előtt kell tartani azokat a tényeket, amelyek nemcsak a jelent, de már a közelmúltat is meghatározták (még ha figyelmen kívül hagyták is őket): a magyar felsőoktatás extenziója lezárult, a képzési koncentráció – az elaprózott intézményrendszeren belül – döntően a fővárosi és kisebb részben a megyeszékhelyeken működő vidéki intézmények javára lezajlott, és mindez a (normatíva szerinti) finanszírozottsághoz képest is jelentős eltéréseket – felül- és alulfinanszírozottságokat – eredményez.

Megoldási lehetőségek

A megoldás vagy az lehet, hogy a jelenlegi államháztartási keretből fakadó szoros állami gazdálkodási és fenntartói kontrollt a jövőben felváltja az intézményi szervezési és gazdálkodási autonómia, a magánintézményekéhez hasonló működési logikával versenyképessé téve az állami alapítású főiskolákat és egyetemeket; vagy a kormányzat felvállalja az intézményrendszer szanálását, és – a szűkülő gazdasági-költségvetési lehetőségek melletti belső keresletcsökkenésre alapozva – racionalizál, magyarul az intézményrendszer egyes elemeinek felszámolásával párhuzamosan és a létszámokat csökkentve – akár erősebb központi folyamatirányítás mellett – koordinálja a magyarországi felsőoktatás új, összehúzódsági szakaszát. Ma ez utóbbi látszik kirajzolódni, de ehhez kapcsolódóan az is elmondható, hogy jelenleg a magyarországi felsőoktatás stratégiai felügyelet melletti működésének alapfeltételét adó – egy elfogadott és a szereplők számára is ismert – ágazati stratégia kialakításának útját járja a felsőoktatási kormányzat.¹²

Szűkebben vett témánk: a hazai művészeti felsőoktatás finanszírozhatósága, illetve az ismét feltett kérdések

Jelen írás nem ad átfogó képet a hazai művészet- és művészeti oktatásról, hiszen témáját tekintve is többszörös szűkítések: a felsőoktatás szintje, valamint a finanszírozás elvi kérdéseinek fókuszálása mellett készült.

De ezzel együtt sem kerülhető meg, hogy néhány kapcsolódó témát ne említsünk meg azokhoz a kérdésekhez kapcsolódóan, amelyek az írás elején egyszer már felmerültek.

A társadalom és az intézményrendszer viszonyának tematizálásakor a „Ki a képzés alanya?”, „Ki a képző és mire képez?”, „Miért pont annyit képez az intézményrendszer az adott szakmá(k)ból?”, azaz összefoglalóan: a „Mit vár el a társadalom a művészeti felsőoktatási képzéstől?” általános kérdések is ekkor kerülnek megfogalmazásra.

Hazánkban a felsőfokú művészeti képzés az erre szakosodott egyetemeken és főiskolákon, illetve az egyetemek művészeti karain vagy intézeteiben zajlik. A felsőoktatási szinten folyó művészképzés meglehetősen Budapestközpontú, de jelentős a választék a vidéki egyetemi és főiskolai intézményekben is; sőt az is elmondható, hogy a kínálatot a nem állami felsőoktatási intézményi körből

– Budapesti Kommunikációs és Üzleti Főiskola – is bővítették az elmúlt időszakban.

Szegeden, csakúgy, mint Debrecenben, zeneművészeti kar működik széles képzési kínálattal; a Miskolci Egyetem a Bartók Béla Zeneművészeti Intézetet működteti. A Pécsi Tudományegyetem Művészeti Karán több művészeti területen zajló képzésen túl a Pollack Mihály Műszaki és Informatikai Karon is folyik művészsképzés és DLA-fokozat kiadása. A vidéki felsőoktatási centrumok közül kiemelendő az 1999-es felsőoktatási integrációval létrejövő – és azóta az elmúlt másfél évtizedben lendületet kapó – Kaposvári Egyetem Művészeti Főiskolai Kara, ahol többek között fotóművészeket, látványtervezőket, illetve színészeket is képeznek. A győri Széchenyi István Egyetem a Varga Tibor Zeneművészeti Intézetet működteti, ahol a helyben hagyományosnak mondható főiskolai szintű ének-kamaraművészi és hangszertanár-kamaraművészi képzés mellett az elmúlt években a tanár-mesterszakokon kívül hangszeres területen is kiadnak egyetemi oklevelet.

Építészet-, formatervezés- és tervezőgrafika-szakokon oktatnak és adnak ki művészdiplomákat a Nyu-

gat-Magyarországi Egyetem Simonyi Károly Műszaki, Faanyagtudományi és Művészeti Karán.

A nagy múltú fővárosi intézmények előtt a Budapest Kortárs Tánc Főiskola említendő; amely nem állami alapítású főiskolán jelenleg kortárs tánc művész BA- és kortárs tánc-pedagógus MA-képzés zajlik.

Budapesten működnek az állami művészeti felsőoktatási intézmények; egyetemi ranggal: a Liszt Ferenc Zeneművészeti Egyetem, a Moholy-Nagy Művészeti Egyetem, a Magyar Képzőművészeti Egyetem és a Színház- és Filmművészeti Egyetem, főiskolaként a Magyar Táncművészeti Főiskola.

A művészeti főiskolai és egyetemi képzésre felvettek aránya az állami finanszírozású helyekre szakcsoportok és szintek szerinti összesítésben a legmagasabb, 3,3%-os 2000-ben, a legalacsonyabb, 2,4%-os 2003-ban volt a 1995–2004 közötti időszakban, azaz a hazai felsőoktatás „expanziós csúcstizedében”.¹³ A számadatokat tekintve a 2000-es évhez kötődő kiugrást nem csak az államilag finanszírozott helyek „szívták fel”, 1999 és 2002 között igen jelentős számú többlethallgató érkezett, nyert felvételt költségtérítéses helyekre. Megállapítható továbbá, hogy a vizsgált időszakban a művészeti főiskolai és egyetemi képzésre első helyen jelentkezők száma összességében majd’ másfélszeresére nőtt a 4000-et meghaladóról a közel 6000-es létszámra, ebben a növekményben az egyetemi jelentkezések aránya csaknem duplázódást, míg a főiskolai részarány számszerű csökkenést is mutat, s látszik az is, hogy a társadalmi igényt, az érdeklődést az állam nem támogatta jelentős mértékben emelt finanszírozott hallgatói férőhely biztosításával.^{14 15 16}

A rendelkezésre álló adatok alapján megállapítható, hogy a 2012/2013-as tanévben a felsőfokú alapképzésben és mesterképzésben tanulmányokat folytatók összességének 2,43%-a vett rész művészeti BA/BSc-, illetve MA/MSc-képzésben.¹⁷

A művészeti felsőoktatás képzésének alanyairól fontos megjegyezni, hogy a művészeti felsőoktatás a főiskolai-egyetemi képzés egyéb területeinél jobban támaszkodik a korábban megszerzett ismeretekre, rutinra, tapasztalatra, gyakorlatra. A képzésekre jelentkezők szinte döntő mértékben részesei voltak már az állami vagy nem állami alap-, illetve középfokú művészeti intézmények képzéseinek. A készség- és képességvizsgálatok – felvételik formájában – a művészeti képzést adó felsőoktatási szakok esetében megmaradtak, sajátos jellemzővé válva egy olyan rendszerben, ahol az elmúlt másfél évtizedben megszűnt az intézményi felvételik gyakorlata, illetve központosított eljárások keretében nyernek felvételt a hallgatók.

Szükséges mindez, hiszen a második és harmadik kérdéskör megválaszolásakor előjönnek az alábbi fogalmak, szakmai evidenciák: kis létszámú, a mester-tanár viszonyon alapuló képzések, a kisközösségen belüli egyéni fejlesztés, önálló szakmai-művészeti életút kezdete, az arra való felkészítés. Ha mindehhez még hozzákerülnek a sajátos képzési körülmények – például anyag- és eszközigény –, akkor már a végső válasz felé tart a tanulmány: a művészeti felsőoktatási intézmények és képzési helyek a képzés sajátosságai miatt atipikus szegmensei (voltak és lesznek) a felsőoktatásnak.

Most még mindezt ne finanszírozási szempontból mondjuk ki, hanem a korábban leírtakat állítsuk szembe az utóbbiakkal!

A tömegessé váló felsőoktatás több mint fél évszázados kialakulási folyamata megszüntette azokat a hasonlóságokat-egyezéseket, amelyek a korábbi időkben jellemezték mind a művészeti, mind a nem művészeti felsőoktatást. Ilyen akár a személyességen alapuló mester/tanár-diák viszony, amelyet a tömegesedés a felsőoktatás meghatározó részében a világon szinte mindenhol felszámolt (csak említés szintjén: a tanár-diákaránypár, mint mérőszám, évtizedek óta jelenlévő statisztikai jelző, amelyben nem a közelítő értékek a „modernség”, a „fejlettség” mutatói egy adott felsőoktatási intézményben vagy nemzeti intézményrendszerben). De ilyen a kreditrendszernek nevezett oktatástechnikai-oktatásszervezési jelenség, amely a hagyományos értelemben vett hallgatói életutakat feloldotta, de megszüntette ezzel a diákság – korábban adottként vett – közösségeit is: évfolyamok, tankörök stb., azaz általában véve a hallgatói létszámösvölés okán nemcsak a kis létszámú közösségek, hanem a korábban létező csoportformák is megszűnnek. Így a személyesség a tanár–diák- és a diák–diák-viszonyokban is visszaszorul. Mindez persze eltérő mértékű a különböző „üzem nagyságot” mutató intézmények, karok, szakok esetében, de általánosnak mondható jelenség a felsőoktatás (nem művészeti) intézményeiben.

A tehetséggondozás, rendszerszinten így – a felvételik kiiktatásától a tömegképzésen át a korábbinál sokkal inkább önálló, programszerű – feladatként jelenik meg a felsőoktatásban. Az általános helyzettől eltérő, hogy a művészeti felsőoktatás önmagában tehetséggondozó intézményként kell hogy működjön. Ha ezt a kijelentést elfogadjuk, olyan fogalmak is más megvilágításba kerülnek, mint a minőség vagy azok a kérdéses folyamatok, gyakorlatok, mint a minőségbiztosítás, hiszen kis létszámú intézmények, csoportok, egyéni képességfejlesztést középpontba állító tevékenységek esetében nehéz

bármilyen sztenderdizáció; sőt, önmagában – ezzel már más, ezen dolgozat által nem tárgyalható kérdés is felmerül – mi pl. a minőség a művészetben, vagy van-e; ki tekintheti egyik vagy másik alkotást, alkotót „minőséginek”? A már „minősített” mesterek, a laikus vagy a művészszerető – rendszeresen azt „fogyasztó” – közönség, a kritikusok, az állami minősítők, a művésztársak – akár a nem minősített, pl. diplomát, illetve díjakat nem bíró művészek (művészeti tevékenységből élők) – széles tömege, esetleg az úgynevezett művészeti piac?

Ez a kérdéskör első olvasásra az absztrakció egy másik szintjét mutatja, mint amit a tanulmány eddig adott, de igenis vannak nagyon is „hétköznapi felsőoktatási” vonatkozásai is: hogyan lehet az alapvetően még csak nem is a humaniorák felől induló sztenderdizációban megfeleltetéseket végigvinni a művészeti képzések esetében például a felsőoktatási akkreditációs folyamatokban? Ha hozzávesszük az ehhez kapcsolódó és esetlegesen felmerülő finanszírozási vonatkozásokat is, akkor látható, hogy nagyon is gyakorlati kérdéseket tárgyaltunk. Persze mindez nem azt jelenti, hogy a tanulmány szerzője szerint összevethetők, egy minősítő rendszerben kezelhetők példának okáért a műszaki és a művészeti képzések (a mögöttes adatokkal: eszközpark, társadalmi elvárások, oktatók idézettisége, nemzetközi megfelelések, ismertség stb.), sőt, a szerző épp az ellenkezőjét tartja a kérdésről.

Ugyancsak elvi jelentőségűnek – filozófiai vagy jogelméleti témának – tűnhet az a megállapítás, hogy a művészeti felsőoktatási intézmények működési gyakorlatában egyszerre kell érvényesülnie a tudományos és a művészeti élet szabadságának. Ennek nem az intézmények (azok autonómiája) a „hordozói vagy kreatói”, hanem az intézményes keretek között alkotó személyek (esetleg közösségek). Mégis ezen kettős szabadságigény, illetve alkotmányos jogosultság felveti a „Miért pont annyit képez az intézményrendszer az adott szakmá(k)ból?”, végül a „Mit vár el a társadalom a művészeti felsőoktatási képzéstől?” kérdéseket.

A művészeti képzések társadalmi hasznossága általánosan – mögöttesen – elfogadott toposszerű elv, amely kapcsolódik a képzett polgár, általánosan képzettebb társadalom, jobb, hasznosabb, demokratikusabb, civilizáltabb ember és közösségek elképzeléséhez. Az, hogy mindez az állítás fogalmi szinten is „löttyögös”, könnyen alátámasztható filozófiatörténeti példákkal (lásd – mások mellett – Rousseau gondolatjátékait), de tény, hogy a nyugati demokratikus társadalmi berendezkedésben – a „képzettebb ember hasznosabb munkás” utilitarista elvétől a képzettebb ember kooperatívabb, felelősebb tagja a társadalomnak politikai-antropológiai hipotézisén

át – létező valóság; ennek igazolását vagy cáfolását – a verifikáció, illetve a falszifikáció valós lehetőségétől való megfosztottság miatt – nem érdemes célba venni (mert az e kérdésre adott válaszok az ideologikus szinttől eddig nem tudtak elemelkedni).

Tehát, ahogyan a tudományos téren a képzetesebb, úgy a művészetekben is a jártasabb ember az ideáltípusosan jó polgár. Mindez alátámasztja azt, hogy a művészeti képzések hasznosak, hiszen széles körűen elterjedve emelik a „jó polgári” társadalom elterjedésének elvi lehetőségét.

Mindezen állítások mögöttesét adják azoknak a vitáknak, hogy milyen mértékűnek kell lennie a művészeti nevelésnek a nemzeti alaptantervek szerinti általános oktatási programokban, vagy hogy az állam milyen mértékben támogassa – költségvetési források hozzárendelésével – az alap-, illetve középfokú művészeti intézményeket (milyen módon ösztönözze azok jelentős elemszámú, valamint legnagyobb társadalmi hozzáférést biztosító intézményhálózatának kialakulását, majd fennmaradását).

Visszatérve a kérdésekre, jönnek a hétköznapi, reflexszerű válaszok: a művészeti felsőoktatási intézmények képezzenek annyi művészt s művésztanárt, hogy a társadalmi igényeket kielégítsék. Ördögi körforgás: munkaerő-piaci értelemben nehezen kimutatható a képzettségek – ilyen-olyan területének, témánknál maradván a művészeti neveltség/képzettségnek valós-direkt – megtérülése, így ezen társadalmi igény mindig kevésbé lesz megalapozható, mint az arra való törekvés, hogy kimondható legyen: a munkaerőpiacról hiányzik ennyi-annyi lakatos, műszaki informatikus, orvos, szakképzett virágkötő; viszont a globális szinten uralkodó antropológiai szemlélet okán kialakuló képzési-nevelési intézményhálózat egyre nagyobb számban igényli a művészeti (művésztanári) végzettségű személyeket. Mindez az előbbieken leírt társadalomszervezési és politikai filozófiai, antropológiai elvek gyakorlati következményeként is felfogható, s így körforgásszerűen – de nem a művészetek / művészek felől – gerjesztett folyamat.

Azt a kérdést már érintettük, hogy a művészeti képzés tartalmának jelentős részét nem tudja direkt módon, kívülről megfogalmazni a „társadalom” (a művészet és a tudomány szabadságainak metszetében lévő művész-, illetve művésztanárképzés következtében). Persze ez az állítás nem oly’ erős, hogy az adott intézménytől – az ott tanítóktól vagy ott tanulóktól – ne lenne elvárható, hogy a végzett főiskolás vagy egyetemista ismerje művészeti ágát (történetét, jelenkori tendenciáit), művészként magas szinten álló alkotó vagy előadó legyen. (Azaz a szabadság ésszerű határai megvannak: a képzésből kikerülő,

de hangszerén játszani nem tudó vagy kezével, s eszközeivel az anyagot formálni nem képes diplomás művészek gyakorlatilag lehetetlenítenék el a társadalmi-állami elismertség, valamint támogatottság lehetőségét, persze ilyenről sem hazánkban, sem máshol szó sincs).

Tehát az utóbbi kérdésre kevésbé adható válasz, mivel egyfelől sem állami, sem kormányzati vagy politikai szinten művészeti-tartalmi értelemben elvárás nem támasztható (legfeljebb néhány ponton, példának okáért, hogy oktassák, s a művészhallgató ismerje a nemzeti kultúra részeként számon tartott alkotásokat), másfelől a társadalmi funkció megint csak nem körülhatárolt – illetve az előzőek szerint nem is feltétlenül körülhatárolandó – fogalma és gyakorlata felől érkeznek válaszkísérletek mint „elvárások”, illetve az ahhoz kapcsolódó támogatások.

A társadalom és politika viszonyában vizsgálva a hazai művészeti felsőoktatás helyzetét – ezen kérdéskört áttekintve, mintegy zárásként – megállapítható, hogy az állam semmilyen sajátos szempontot nem fogalmazott meg azon a téren, hogy milyen intézményrendszerrel kíván fenntartani, illetve azt milyen – a nem művészetitől – eltérő irányítási, ellenőrzési és finanszírozási keretek között kívánja működtetni.^{18 19}

A magyar felsőoktatás-finanszírozásról összességében elmondható, hogy a hazai főiskolák és egyetemek finanszírozásaként egy igen-igen bonyolult – valójában az adott állami pénzügyi lehetőségekből kiinduló, azok korlátozottságát elfedni akaró, továbbá az ágazati és intézményi status quo-kat biztosító – rendszer jött létre az elmúlt negyed század során.

A leírtak alapján megállapítható a magyarországi felsőoktatás jelenlegi finanszírozási rendszerével kapcsolatban, hogy az csak nevében normatív rendszer, amely valójában bázisalapon kapja finanszírozását, így ez a pénzügyi támogatás a teljesítménykövetelményeket, valamint a valós költségek alakulását, arányát figyelmen kívül hagyja.

Minderre kitűnő példa, hogy amikor a Képzőművészeti Egyetem költségvetését a 2013-as esztendőre vonatkozóan jelentős – közel háromszázmillió forintos – összeggel csökkenteni tervezte az oktatási kormányzat, ezt megtehetette – számításokra, finanszírozási elvekre hivatkozva –, majd a kormányzat más forrásból – a kialakult szakmai ellenállás miatt, illetve a lefolyt tárgyalások „eredményeképpen” – pótolta („pótolni tudta”).

A tanulmány elején vázlatosan bemutatott kvázi normatív rendszer az utóbbi bő egy évtizedben kiegészült olyan nem normatív elemekkel (pl. intézmény-fenntartási normatíva), amelyek az állami finanszírozás ösztönző hatását folyamatosan tompítják, kioltják. Ide sorolható-

ak a különböző megállapodások, program- és feladatfinanszírozások, céltámogatások, valamint a 2006-ban Magyarországon is bevezetett fenntartó és intézmény közötti hároméves megállapodás, bár ez utóbbival kapcsolatban is megjegyezhető ugyanaz, mint a normatív finanszírozás egészével: a költségvetési megszorítások folytán bekövetkező zárolások miatti kiszámíthatatlansági tényező a megállapodásokon keresztül is megjelenik, s mivel az állam nem tartotta magát a megállapodásokhoz, így az intézmények szerződéses köteleességét is nagyobb engedékenységgel kezelte. E megállapításokat már az első hároméves ciklus vége előtt megtette a Felsőoktatási Tudományos Tanács (FTT), megállapítva, hogy a szerződésben használt mutatók nem relevánsak, a vállalt kötelezettségek elmaradása esetén a szankcionálás lehetősége érdemben nem adott.²⁰

A hazai állami finanszírozás költségvetési-támogatási logikájában meghatározóan a mennyiségi (input) elv dominál (a képzési normatívánál kizárólag, jelenleg a fokozatot szerzettek száma tekinthető egyedül output változóknak); így ez a normatív finanszírozás – a jellegénél fogva – a tényleges teljesítményalapú minőségi szelekcióra nincs hatással, a minőségelvű versenyt ellehetetleníti.

Az utóbbi megállapításhoz kapcsolódva elsőként – megismételve egy korábbi kijelentést – kimondható (megállapítható), hogy a művészeti képzések – a tömegesíthetőséget tekintve – nincsenek benne a modern felsőoktatási tendenciák fősodrában.

A hazai viszonyok között sok esetben unikálisan zajló képzések finanszírozási-normatívítási lehetősége korlátozott (szemben – mások mellett – a tanárképzéssel, nincs tucat helyen működő, azonos művészeti területhez kötődő művészképzés, hazánkban szinte intézményi kötődéssel létező művészképzések vannak). A hallgatói létszámok miatt az inputelv csak torzító lehet; a kis létszámban kibocsátott diploma, a kevés képző intézmény, illetve a végzettek esetében a külvilág adta „kvázi piaci” környezet – amelynek jellemzői lehetnek általánosak is (pl.: a nem állami magyar piac korlátozottsága vagy a művészeti képzettség, illetve a képzett személy által „előállított” „termék” esetében a „minőség” fogalma, valamint a művészetek terén a fogalomnak az értelmezhetősége), de lehetnek olyan jellemzők is, amelyek művészeti területenként eltéréseket mutatnak, illetve adnak (példának okáért mást és mást jelent „a világpiacon megjelenni kívánó” magyar nyelven képzett szobrásznak vagy színpadésznek az a tény, hogy milyen nyelven képezték). Következésképpen elmondható, hogy a hazai művészeti felsőoktatás finanszírozásában az „üzemméreteket”, az

intézmények számossága okán is – most nem hozva a korábban kifejtett nem csak hazai környezetben értelmezhető elvi és gyakorlati kérdéseket – kevésbé lehetséges a normatív (akár input, akár output) finanszírozás.

Fokozatváltás a felsőoktatásban

A teljesítményelvű felsőoktatás fejlesztésének irányvonalai, EMMI-munkaanyag, 2014. október 21-i – a Felsőoktatási Kerekasztal soros ülése elé terjesztett – változata sem tárgyalja a „Speciális beavatkozási területek” című fejezetben a művészeti felsőoktatás ügyét, illetve az azt követő „Finanszírozás” elnevezésű fejezet sem foglalkozik külön a művészeti képzési területek finanszírozásával.

Egy megoldási lehetőség – válasz helyett

A jövőben az adott főiskola, valamint egyetem állami támogatásának – egy, a fenntartó és a művészeti képzést nyújtó intézmény (művészeti felsőoktatási intéz-

mény vagy művészeti képzést is folytató nem művészeti főiskola, illetve egyetem) között lezajlott művészeti, szakmai, pénzügyi egyeztetés után – a már leírt megállapodásos módon kellene/lehetne megvalósulnia, program- és feladatfinanszírozások, céltámogatások együttesét adóan; hasonlóan a 2006-ban általánosan bevezetett – majd elhaló – fenntartó és intézmény közötti hároméves megállapodások gyakorlatához. E finanszírozási modellt szolgálhatná leginkább a felsőfokú művészeti képzések stabil pénzügyi működését, illetve ezen keresztül – a működés tervezhetőségéből fakadó többletenergiaikra alapozottan – lehetővé tenné az oktatás és a kapcsolódó művészeti tevékenység színvonalának emelkedését, így a magyar felsőoktatásnak ebben a szegmensében megvalósulhatna a művészeti és tudományos szabadság kettősségének gyakorlati együttese.

JEGYZETEK

- 1 Lásd Kozma Tamás: *Az összehasonlító neveléstudomány alapjai*. Budapest, Új Mandátum Kiadó, 2006; Forrás: http://weped.gportal.hu/portal/weped/upload/710292_1360519637_02149.pdf (letöltve: 2013. 05. 06.).
- 2 Forrás: http://www.kormany.hu/download/8/f9/b0000/Oktat%C3%A1si_%C3%89vk%C3%B6nyv_2011_2012.pdf (letöltve: 2013. 03. 29.).
- 3 Erről összefoglalóan: *Tertiary Education for the Knowledge Society*. OECD Thematic Review of Tertiary Education, Paris, OECD, 2008; Forrás: <http://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/41314497.pdf> (letöltve: 2013. 04. 20.).
- 4 *Education at a Glance*, OECD, Paris, 2011; Forrás: <http://www.oecd.org/education/school/education-at-a-glance-2011-oecd-indicators.htm> (letöltve: 2013. 04. 20.).
- 5 Ezzel kapcsolatban itt érdemes idézni Philip H. Coombs megállapítását: „A társadalmi igény és az oktatási rendszer kapacitása között döntő összefüggés minden oktatási rendszer diagnózisának alapvető mutatója.”, in: Coombs, Philip H.: *Az oktatás világválsága*. Budapest, Tankönyvkiadó, 1971, 23. oldal.
- 6 A témákat részletesen a *Funding of Education in Europe: The Impact of the Economic Crisis* (Oktatásfinanszírozás Európában: a gazdasági válság hatásai) című tanulmány tárgyalja. A tanulmány az alábbi fő témákat tárgyalja: gazdasági környezet; az oktatási célú tagállami közkiadások és költségvetések alakulása; az oktatásban dolgozók jövedelmével (munkabérekkel és juttatásokkal) kapcsolatos tendenciák; az oktatási infrastruktúrára és az oktatástámogató rendszerekre fordított tagállami kiadások; a finanszírozás legújabb tendenciái és a tagállami politikák változásai a tanulók és a hallgatók pénzügyi támogatása tekintetében; a következő országok esetében: Ausztria, Belgium, Bulgária, Ciprus, Csehország, Dánia, az Egyesült Királyság, Észtország, Finnország, Franciaország, Görögország, Hollandia, Horvátország, Izland, Írország, Lengyelország, Lettország, Litvánia, Luxemburg, Magyarország, Málta, Németország, Norvégia, Olaszország, Portugália, Románia, Spanyolország, Svédország, Szlovákia, Szlovénia és Törökország. Németország és Hollandia nem szolgáltatott adatokat a 2010–2012-es időszakról. Az Egyesült Királyságból Skócia és Wales adatai rendelkezésre álltak, Angliáé és Észak-Írországé azonban nem.
Forrás: http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/147EN.pdf (letöltve: 2013. 03. 31.).
- 7 Az Európai Bizottság *Funding of Education in Europe: The Impact of the Economic Crisis* című tanulmánya szerint huszonöt tagállamból nyolcban – többek között hazánkban is – csökkent az oktatásra fordított beruházások mértéke; a vizsgálat középpontjában az állt, hogy milyen hatást gyakorolt a válság 2010 óta az oktatási költségvetésekre; viszont előfordult az is, hogy a kiadások növelését a következő évben csökkentés követte, illetve ennek fordítottjára is van példa. A tanulmány harmincöt nemzeti és regionális oktatási rendszer kiadásait vizsgálta meg az iskola előtti neveléstől a felsőfokú oktatásig. 2011-ben és 2012-ben tizenegy ország csökkentette vagy fagyasztotta be a tanári fizetéseket és juttatásokat; továbbá megállapítható, hogy a vizsgált oktatási rendszerekben a költségvetések több mint 70%-át a pedagógusok fizetése teszi ki; tíz tagállamban pedagógusok elbocsátására is sor került (Bulgária, Ciprus, az Egyesült Királyság, Észtország, Franciaország, Lettország, Litvánia, Olaszország, Portugália és Románia). Az elmúlt két év során a központi költségvetési kiadáscsökkentés okán beállt változások a legtöbb országban nem érintették a tanulók és a hallgatók állami támogatását, például az ösztöndíjakat, a diákhitelket és a családi támogatásokat.
Forrás: http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/147EN.pdf (letöltve: 2013. március 31.).
- 8 Itt megjegyzendő, hogy nem ördögtől való a gondolat, hiszen a nagy társadalmi-demográfiai nyomás alatt álló állami felsőoktatás nem tudta az igényeket kielégíteni, az államnak is kifizetődőbb volt – mintegy kofinanszírozóként – részt vállalni a nem állami alapítású intézmények működtetésében. Persze ez a helyzet az osztársadalmi keres-

- let elmúltával jelentősen megváltozott, megváltozik, de a politikára „rászáradt” a már kialakult gyakorlat, nehezen tudott és tud ezen változtatni. Persze megtehetné más módon is, ha a személyi jövedelemadók, illetve vállalati adó egyéni-egyedi döntéseken alapuló részleges és célzott eltérítésével a direkt finanszírozás lehetősége az adott döntést meghozó kezébe kerülne.
- 9 Gaszó Ferenc: *A társadalmi folyamatok és az oktatási rendszer*, in: *Iskola és társadalom* (szerk.: Meleg Csilla). Pécs, Dialóg Campus Kiadó, JPTE Tanárképző Intézet, 1996, 442. oldal.
- 10 Semjén András: *Az oktatás-gazdaságtan és oktatás-finanszírozás két évtizede Magyarországon*, in: *Educatio*, 2001/1, 64. oldal.
- 11 Mindezekről bővebben: Kucsera Tamás Gergely: *Vázlatok a magyarországi felsőoktatás finanszírozásának 1990–2013 közötti gyakorlatáról*. Pécs, Kodifikátor Alapítvány, 2014.
- 12 *Fokozatváltás a felsőoktatásban – A teljesítményelvű felsőoktatás fejlesztésének irányvonalai*, EMMI-munkaanyag, 2014. 10. 21-i változat.
- 13 Galasi Péter–Varga Júlia: *Hallgatói létszám és munkaerőpiac*. Budapest, Felsőoktatási Kutatóintézet, 2006, 132. oldal, in: http://www.hier.iif.hu/hu/konf/galasi-varga_10-09.pdf (letöltve: 2014. 10. 30.).
- 14 Galasi Péter–Varga Júlia: *Hallgatói létszám és munkaerőpiac*. Budapest, Felsőoktatási Kutatóintézet, 2006, 142. oldal, in: http://www.hier.iif.hu/hu/konf/galasi-varga_10-09.pdf (letöltve: 2014. 10. 30.).
- 15 A magyar felsőoktatás expanzióját követő időszakban, 2010-ben 4700-at meghaladón jelentkeztek művészeti alap-, illetve osztatlan szakokra in: http://eduline.hu/felsooktatas/2011/3/22/20110321_muveszeti_egyetem_foiskola_rangsor (letöltve: 2014. 10. 31.).
- 16 Megjegyzendő, hogy az idézett – Galasi Péter és Varga Júlia által lefolytatott – kutatás vizsgálja a művészeti diplomások diplomaszerzésével kapcsolatos társadalmi-munkaerőpiaci visszajelzéseket, folyamatokat; kérdéses persze, hogy egy ennyire sajátos szegmense a végzettségeknek milyen mértékben vethető össze a tömegképzésben kibocsájtott, ipari, szolgáltató szektorbeli stb. elhelyezkedéseket biztosító oklevelekkel.
- 17 Magyar Statisztikai Évkönyv 2012, Budapest, KSH, 2013, 154. oldal, in: http://www.ksh.hu/docs/hun/xftp/idoszaki/evkonyv/evkonyv_2012.pdf (letöltve: 2014. 10. 30.).
- 18 A tanulmány elején feltett kérdéseket – ki finanszírozzon, illetve kik finanszírozzanak? Hogyan tegyék ezt: direkt vagy indirekt csatornákon keresztül? Milyen mértékű forrást bocsássanak a képzésekhez (esetleg kutatásokhoz) kapcsolódóan az intézmény(rendszer) rendelkezésére? – ezen a téren külön megvizsgálva megállapítható: állami törekvés nem látható a különböző művészeti intézmények érdekegyesítés alapú együttműködésének rendszerszerű kidolgozásán, kialakításán. Például, hogy kiegészítő költségvetési támogatást kapjanak olyan állami vagy önkormányzati szintársulatok, zenekarok, amelyek saját forraikból ösztöndíjakat biztosítanak a művészhallgatóknak. Külön kérdés a nem állami mecenatúra helyzete, ahogyan az egész hazai művészetfinanszírozás területén gyenge a nem állami jelenlét, ugyanúgy ez a felsőoktatás területén is elmondható.
- 19 Mind a „Ki finanszíroz?”, mind a „Melyek a meghatározó társadalmi elvárások?” kérdéseihez kapcsolódóan megvizsgálendő, hogy honnan, azaz mely társadalmi rétegből érkeznek a hallgatók, azaz egy egyre erősebb alap- és középfokú művészeti intézményhálózat mellett végül kik férnek hozzá a főiskolai, illetve egyetemi szintű képzéshez? Ezzel kapcsolatban társadalmi mobilitási vizsgálat nem zajlott, azaz a felvett művészhallgatók célzott vizsgálata nem ismert. A kulturális tőke egyik mutatója a nyelvtudás. Egy 2007-es cikk leírja, hogy a művészeti képzésre felvett hallgatók jóval az átlag feletti igazolt nyelvtudással bírnak; erről bővebben: http://www.felvi.hu/felveteli/ponthatarok_rangsorok/rangsorok/rangsor_helyett_muveszeti_intezmenyek/?itemNo=2
- 20 Felsőoktatási Tudományos Tanács: *Az OKM és az állami intézmények között létrejött hároméves (2007–2010) fenntartói megállapodásokban szereplő teljesítménymutatók elemzése és értékelése*. Budapest, FTT, 2008.

A felvételek a Pázmány Péter Katolikus Egyetem piliscsabai campusán álló Stephaneum részleteiről készültek, építész: Makovecz Imre