

Timár János

Hiány és pazarlás a magyar közoktatásban

- Az erőforrások hatékonyabb felhasználásáról -

Miért került a közoktatás fejlesztésének stratégiai céljai közé az erőforrások hatékonyabb felhasználásának feladata? Miként valósíthatók meg a közoktatás korszerűsítésének és a középiskolai oktatás kiterjesztésének nagy céljai? Ezekre a jogos kérdésekre szeretnék világos és mindenki által elfogadható választ adni.

Az MKM a múlt év végén bocsátotta vitára a közoktatás fejlesztési stratégiájáról szóló dokumentum tervezetét.¹ Ez a távlatokra szóló koncepcióvázlat három kiemelt fejlesztési célt sorolt fel: a tanítás és tanulás színvonalának és hatékonyságának javítását; az erőforrások hatékonyabb felhasználását; a középiskolai oktatás kiterjesztését, az általános és a szakképzés új kapcsolatának kialakítását.

Az elmúlt hónapok vitái során számtalan észrevétel és bírálat, javaslat és kérdés hangzott el. A legnagyobb vitát és a legtöbb kérdést az első két cél váltotta ki, mégpedig – logikus módon – főként a majd mindenki által helyeselt harmadik céllal, a középiskolai oktatás kiterjesztésével összefüggésben.

A gyakorló pedagógusok és az oktatásigazgatás munkatársainak nagy többsége egyetértett azzal, hogy a kilenc- vagy tízosztályos általános iskola létrehozása húsz-harminc évvel ezelőtt még a közoktatás fejlesztésének önálló célja lehetett volna, ma és holnap azonban az általános alapoktatás meghosszabbítása már csak a középiskolai oktatás kiterjesztése keretében, ennek részfeladatákként értelmezhető és valósítható meg helyesen.

A pedagógustársadalom helyesen érzékelté azt is, hogy a XXI. század küszöbén a középiskola általánossá tételének célja a magyar közoktatás számára olyan új távlatokat nyit, amelynek jelentősége csak a XIX. század végi ötvösi népoktatási reformhoz hasonlítható.

Talán ezért tették fel sokan azt a kérdést, hogy akkor *miért került a közoktatás fejlesztésének stratégiai céljai közé az erőforrások hatékonyabb felhasználásának feladata?* Az iskolák és a pedagógusok mindennapos anyagi gondjait tapasztalva pedig sokan kifogásolták, hogyha nem lehet számítani az oktatásra fordított költségvetési részesedés további növekedésére,² akkor miként valósíthatók meg a közoktatás korszerűsítésének és a középiskolai oktatás kiterjesztésének nagy céljai. Ezekre a jogos kérdésekre szeretnék világos és mindenki által elfogadható választ adni.

Ma már szinte közhelynek számít az az állítás, hogy az oktatás és a gazdaság fejlettsége és fejlődése között szoros kapcsolat és kölcsönös összefüggés áll fenn. Egyfelől az iskolai oktatás, társadalmi szocializációs és kulturális nevelőmunkájának szerves részeként és eszközeként, a társadalmi munkatevékenységeknek

¹ A közoktatás fejlesztésének stratégiája. Vitaanyag, Művelődési és Közoktatási Minisztérium, 1994. december, 48. o.

² I. m. 25. o.

megfelelő szintű és tartalmú ismeretekkel látja el a felnövő nemzedékeket, némi egyszerűsítéssel: igazodik a társadalom munkaerő-szükségletéhez. Jól példázza ezt a modern szakképzés és a felsőoktatás fejlődésének évszázados története.

Másfelől a tudomány és a technika fejlődésével egyre iskolázottabb és képzetesebb munkaerőre van szüksége a társadalomnak, és a gazdasági növekedés meg is teremti a gyorsan kiterjedő oktatás és képzés anyagi feltételeit. Az oktatásban való társadalmi-gazdasági kollektív érdekeltséget fejezi ki az, hogy az *iskolai oktatást minden országban teljesen vagy túlnyomórészt az állam, a költségvetés finanszírozza*, bármilyen legyen is az adott ország ideológiája, politikája, társadalmi berendezkedése.

Századunk második felében az oktatás világszerte gyors fejlődésnek indult; hatalmas „ágazattá” nőtte ki magát, amely nagyszámú munkaerőt foglalkoztat, és amelynek fenntartása és fejlesztése egyre több erőforrást igényel. Így van ez Magyarországon is, ahol *ma az oktatás – a kereskedelem és vendéglátás után – a nemzetgazdaság legnagyobb létszámú ágazata*. (360 ezer főt foglalkoztat, többet, mint az egész mezőgazdaság vagy mint például a gépipar és a vegyipar együtt.)

Az „oktatási piac” azonban sajátos piac, amelyben – szűk körtől eltekintve – nincsenek valós árak, nincs igazi verseny, a keresletet és kínálatot csak korlátozottan és fölöttébb torzan befolyásolják a furcsa piac viszonyai. Nem érvényesülnek tehát a piacgazdaság fejlődését elsődlegesen meghatározó kemény hatékonysági követelmények. Sőt, még ennek értelmezése és számítása is csak bonyolult elméleti modellek és szimulációs eljárás alapján lehetséges.

A gyakorlatban azonban *elháríthatatlannak a finanszírozás nehézségei*. A gyorsan fejlődő oktatás a társadalmi termék számottevő és növekvő részét veszi igénybe, ami arra készteti az államot, hogy korlátozza az oktatás rendelkezésére bocsátott erőforrásokat, illetve azok növekedését. Az oktatás pedig, noha nem gazdasági tevékenységet folytat, *előbb vagy utóbb rákényszerül, hogy reálisan számba vegye költségeit, megvizsgálja, milyen módon javíthatja költséggazdálkodását, és hogyan hasznosíthatja hatékonyabban a rendelkezésére álló erőforrásokat*. Ez a követelmény a legfejlettebb országokban már a hetvenes években előtérbe került. Magyarország ebben is egy-két évtized késéssel követi a nyugati országokat. Súlyos gazdasági nehézségeink most *sürgetik és elkerülhetetlenné teszik* ennek az általános és régóta esedékes követelménynek a megértését, elfogadását és végrehajtását. Ha ugyanis egy ország oktatása nem képes a rendelkezésére bocsátott hatalmas erőforrásokkal takarékosan és hatékonyan gazdálkodni, akkor sajátos nevelési céljait sem tudja megvalósítani. Ezért és ily módon függ össze egymással a közoktatás fejlesztésének a bevezetőben idézett három fő célja.

Ez az önmagában bizonyára elfogadható magyarázat azonban nem ad választ arra a másik kérdésre, vajon tényleg olyan „hatalmas erőforrásokat”, *eleendő anyagi támogatást kap-e Magyarországon az oktatás az államtól*. A mindennapi tapasztalatok, a pedagógusok alacsony keresete, az egyre szűkebben csordogáló tanulói támogatások, valamint az iskolák működésének mindennapos anyagi nehézségei alapján e kérdésre csak a nemleges válasz tűnhet korrektnek. A valóságban azonban az igények kielégítetlensége csak akkor bizonyíthatja az ellátatlanságot is, ha az állam a korábbiakhoz és jelenlegi lehetőségeihez, valamint más országokhoz képest is keveset ad az oktatásnak, miközben az oktatás mindent megtesz az erőforrások takarékos és hatékony felhasználásáért. Nézzük tehát, mit mutatnak a tények.

Magyarország az elmúlt két évtizedben társadalmi termékének következő hányadát (%) fordította az oktatásra:

1975	1986	1991	1994
3,8	4,5	6,7	7,2

Ebben az évben és jövőre valószínűleg a korábbi 6,7–6,9%-ra áll vissza az oktatás részesedése. A tények azonban így is azt bizonyítják, hogy az egymást váltó kormányok és rendszerek minden más ágazattal szemben előnyben részesítetik az oktatást; a nemzet tortájából az oktatás számára elosztott szelet nőtt. Igaz, az elmúlt öt év alatt súlyos gazdasági válság sújtotta az országot; az elosztható torta ma valamivel kisebb, mint volt a nyolcvanas évek végén. Ez azonban mit sem változtat a tényen: az oktatás nagyobb, mások – például az egészségügy – a korábbinál jóval kisebb szelethez jutottak.

Más országokkal összehasonlítva is kedvező képet mutat a magyar oktatás anyagi ellátottsága. Tizennégy európai piacgazdaság átlagában a GDP 5,9%-át fordították az oktatásra 1991-ben. Csak egyetlen országban, Norvégiában fordítottak kicsivel többet az oktatásra, mint Magyarországon. Hazánkban, más országokhoz hasonlóan, az oktatási ráfordítások valamivel több mint kétharmadát a közoktatás veszi igénybe. Ez az arány 1991-ben nálunk 4,6%, a 14 ország átlagában 4,0% volt. A hazai ráfordítások arányát csak Svédország (5,1%) múlta felül.³

Semmi sem alapozza meg tehát azt az időről időre felröppenő kritikát, hogy ez vagy az a magyar kormány „elhanyagolja az oktatást”. Sokkal indokoltabban vetődik fel azonban az a másik kérdés, hogy ha oktatásunk ellátottsága viszonylag kedvező, akkor mivel magyarázhatók az alacsony pedagóguskeresetek, az iskolák mindenki által tapasztalható és növekvő anyagi szűkössége.

Ez a probléma más országokban már korábban felvetődött, és megválaszolására hosszabb ideje komoly összehasonlító elemzések folynak. Az OECD szakértői az egyes országok szakembereivel együttműködve kiszámolták, hogy mennyibe kerül egy tanuló évi oktatási költsége dollárban kifejezve, illetve mennyi egy tanuló oktatási költsége az adott ország egy lakosra jutó nemzeti termékének százalékában kifejezve. A kétféle mérés különböző módon, de ugyanazt fejezi ki.

Az adatok szerint a nyugati országok dollárban számított átlagos képzési költségének 64%-át költjük Magyarországon egy óvodás és 46%-át egy általános és középfokú iskolai tanulóra. Miután azonban az egy lakosra jutó GDP alig haladja meg az előbbi országok átlagának 40%-át, így arányosan jóval többet költünk az óvodai és valamivel többet a közoktatásra, mint a nálunk gazdagabb országok. (Nem foglalkozunk itt a felsőoktatással, de meg kell jegyeznünk, hogy annak fajlagos költsége kiugróan magas.)

Az előbbi következtetést támasztja alá a másik mérési módszer, amely szerint tíz ország átlagában az egy lakosra jutó társadalmi termék 16%-ába, Magyarországon 23%-ába kerül egy óvodás és ott 26%-ába, nálunk 27%-ába egy közoktatásban tanuló iskolázása. (Lásd 1. sz. táblázat.)

Minden jel arra mutat, hogy az óvodai nevelés viszonylagos drágaságát elsősorban az egy óvodai pedagógusra jutó gyermekek feltűnően alacsony száma magyarázza. A közoktatáson belül hasonló a helyzet az általános iskolában, míg a középfokon a nyugati szinthez közeli a pedagógus/tanuló arány. A közoktatás

³ Education at a Glance, OECD, Paris, 1993. Lásd 1. sz. táblázat.

átlagában így csak 5%-kal haladjuk meg 12 fejlett piacgazdaság átlagát, és ezek rangsorában a 7. helyen állunk. (Lásd 2. sz. táblázat.)

Az általános iskolai pedagógusellátottság magas szintje elsősorban azzal függ össze, hogy jelenleg közel 350 ezerrel kevesebb a tanulók száma, mint volt a nyolcvanas évek második felében. Ugyanakkor az általános iskolai pedagógusok létszáma ez idő alatt még emelkedett is. A korábbi oktatáspolitikai kötelező óraszámok csökkentésével, a kiscsoportos oktatás nem mindig indokolt kiterjesztésével kívánta elfedni a tanulók számának nagyarányú csökkenése és a pedagóguslétszám közötti nyilvánvaló ellentmondást.

Ez az ellentmondás azonban már csak azért sem tartható sokáig fenn, mivel ez az egyik oka annak, hogy a pedagógusok átlagos keresete alacsony, noha a közoktatás költségeinek közel háromnegyedét a személyi kiadások veszik igénybe.

Az oktatás nagyvonalúnak bizonyult anyagi ellátottsága valamint az iskolák és a pedagógusok mindennapos szűkössége közötti ellentmondásban nagy szerepet játszik az is, hogy oktatásunk mennyiségi fejlettsége jóval meghaladja gazdasági fejlettségünk szintjét. Magyarországon a 25–34 éves népességből a legalább középfokon végzetek aránya 71%, míg 16 jóval fejlettebb európai ország átlagában csak 68%. Ezek rangsorában Magyarország a 9. helyen áll, megelőzve olyan országokat, mint Belgium, Franciaország, Olaszország, Hollandia, Spanyolország és Portugália.

Az 5–29 éves fiatalok közül iskolába járók aránya is kissé kedvezőbb Magyarországon az európai átlagnál. (Lásd 3. sz. táblázat.) Korévenként vizsgálva azonban inkább kedvezőtlen a kép: a 16. életév után gyorsan csökken az iskolázás. Középszintű oktatásunk még ma is, a felsőoktatásunk pedig a kilencvenes évek elején mennyiségileg jóval elmaradt a fejlettebb európai országok mögött.

Gazdasági fejlettségünkhöz képest azonban egészében „túlméretezett” az oktatásunk; a fejlettségünk által korlátozott szűkös erőforrásokat túlzottan igénybe veszi. Ez a „túlméretezettség” azonban kifejezetten az *előnyünkre szolgálhat a jövőben, ha oktatásunk minősége és összetétele megfelel a fejlődés követelményeinek*. Ezért az erőforrások szűkössége önmagában semmiféle mennyiségi visszafejlesztést nem indokolhat, de takarékosabb és hatékonyabb költséggazdálkodást sürget.

Bizonyosra vehető, hogy ésszerű létszámgazdálkodás és hatékony költséggazdálkodás rövid távon is sokat javíthat közoktatásunk mai anyagi gondjain. Kérdéses azonban, hogy rendelkezésre fognak-e állani a jövőben az alapoktatás megerősítéséhez és a középszintű oktatás kiterjesztéséhez szükséges erőforrások.

Ennek vizsgálatakor abból indulunk ki, hogy jövőbeni fejlődésünkben megkülönböztetett szerep vár az emberi tényezőkre, amelyek fejlesztésében meghatározó szerepe van a közoktatásnak, a szakképzésnek és a felsőoktatásnak. Ezért számítani lehet arra, hogy *az oktatás továbbra is megfelelő anyagi támogatást kaphat, és részesedése a társadalmi termékéből a belátható jövőben is az utóbbi évek arányai körül alakul*.

Mivel gazdaságunk már túljutott az előző évek súlyos válságának mélypontján, a még várható nehézségek ellenére számítani lehet arra is, hogy gazdasági növekedésünk lassanként megindul és növekedése a következő évtizedben – a várható ingadozások ellenére – felgyorsul. Ebben az esetben nemzetgazdaságunk bruttó társadalmi terméke az évtized végén mintegy 15–20%-kal, a következő évtized végére pedig 50–75%-kal fogja meghaladni a jelenlegi szintet. Az eddigiekhez hasonló részesedési arány mellett tehát a jövőben fokozatosan bővülő anyagi források állnak az oktatás rendelkezésére.

A közoktatás fejlesztésében további előnyt jelent, hogy az előttünk álló másfél évtizedben a demográfiai hullámok nem ismétlődnek. A fiatalok száma jelentősen csökken. Az általános alapoktatás évjáratának népessége az előző évtized nagyarányú visszaesése után további közel tíz százalékkal, a mai középiskolai oktatáshoz tartozó fiatalok száma pedig több mint egynegyeddel csökken a következő évtized végéig. (Lásd 4. sz. táblázat.) További jelentős megtakarításokra ad lehetőséget, hogy a középiskolai oktatás kiterjesztésével és tartalmi korszerűsítésével párhuzamosan megváltozik, jelentősen csökken a közoktatás szerepe a különösen költséges gyakorlati szakképzésben.

A bővülő lehetőségek és javuló feltételek kihasználása az oktatáspolitikai elsőrendű feladata és elháríthatatlan felelőssége, ami az oktatás egészének rendelkezésre álló erőforrások eddiginél ésszerűbb elosztását és jóval hatékonyabb felhasználását igényli. E feltételek megvalósulása esetén – a jelenlegi átmeneti nehézségek leküzdése után – előreláthatólag rendelkezésre fognak állni azok az anyagi erőforrások, amelyeket az oktatás fejlesztési stratégiájának megvalósítása igényel.

A fejlesztési koncepció megvalósítása egyébként sem igényli különleges erőforrások előzetes felhalmozását, hanem azt követeli meg, hogy az oktatás a mindenkor rendelkezésre álló erőforrásokat az előre meghatározott célokra és ésszerű takarékosággal használja fel. Ezért az oktatás fejlesztési stratégiájának lényegi eleme *a költségérzékenységet garantáló finanszírozási rendszer kidolgozása és bevezetése.*

Példaként több olyan feladat is megnevezhető, amelynek megoldása lényegesen javítaná a gazdálkodás hatékonyságát:

- a demográfiai csökkenés nyomán rendkívül költségessé váló intézmények összevonása pedagógiailag eredményesebben, gazdaságilag hatékonyabban működtethető nagyobb intézményekké;

- a munkaerő-keresletnek meg nem felelő szakképzés megszüntetése, átalakítása; az átlagosnál jóval költségesebben fenntartható és működtethető épületek átadása más célokra;

- a tanulók lemorzsolódását csökkentő új nevelési módszerek elterjesztése;

- a tanulók szociális támogatásának szigorúbb korlátozása az arra szociálisan rászoruló családok gyermekeire stb.

Mindezeknek a problémáknak az elemzésére és a megoldásukra irányuló intézkedések kidolgozására csak a kellő helyismerettel rendelkező *önkormányzatok* képesek. A központi szervek felelőssége a sokoldalú *szakmai iránymutatás és pénzügyi ösztönzés.*

A költségérzékenységet előtérbe állító oktatási stratégia különösen nehéz feladata a *létszámgazdálkodás érdemleges javítása*, mivel a keresetek alacsony színvonala ellenére a bérköltségek aránya igen magas. A probléma megoldásának csak egyik feltétele a pedagógusok és a tanulók arányának és a kötelező óraszámoknak az ésszerű módosítása. Az alapvető feladat annak a vizsgálatára, hogy adott oktatásra fordított bérköltségek milyen pedagógiai tevékenységet tételnezen fel, és milyen eredményeket hoznak a tanulók felkészültségében és az iskolai feladatok ellátásában.

Végül az erőforrások hatékonyabb felhasználásában meghatározó szerepe van az *iskolavezetés színvonalának*. Az erőforrások felhasználásának döntései elsősorban az iskola, illetve a helyi önkormányzatok szintjén történnek. E döntések érdemi javítása jelentős változtatást kíván a pedagógusképzésben, továbbá az iskolák és a szakigazgatási vezetők speciális vezetőképzésének kiépítését igényli.

A közoktatás fejlesztési irányait érvényesítő, a takarékoság és hatékonyság követelményeinek megfelelő finanszírozási rendszer kidolgozása bonyolult és aprólékos szakmai feladat, amelynek részleteire itt nem térhetünk ki. A kiinduló alapot bizonyára az utóbbi években kialakult *normatív finanszírozás* rendszere képezi, amely a központi költségvetés és a helyi iskolafenntartók közötti *költség- és felelősségmegosztáson* alapszik.

A továbbfejlesztett rendszer lényege olyan bonyolultabb és megalapozottabb normatívák kidolgozása, amelyek kifejezik a pedagógusok óraterhelését, a csoportlétszámokat, a támogatott óraszámokat, valamint figyelembe veszi az indokolt egyéb ráfordítási igényeket is és az így számított támogatásokat az egyes önkormányzatok *igen eltérő jövedelmi helyzete esetén megfelelően differenciálja*.

A finanszírozási rendszer bonyolultsága és nehézségei abból erednek, hogy három, egymással szorosan összefüggő, de egymás közötti ellentmondásokat is magukban hordozó céloknak kell megfelelniük:

- az iskolafenntartók, mindenekelőtt az önkormányzatok oktatásigazgatási tevékenységét a közoktatás stratégiai céljainak megfelelő irányba terelje;
- takarékos létszámgazdálkodásra, hatékony költséggazdálkodásra ösztönözzön;
- lehetővé tegye, hogy az alacsony jövedelmi helyzetű önkormányzatok is kielégíthessék a lakosság oktatás iránti igényeit.

Mindezeknek a bonyolult feladatoknak a megvalósítása azonban mindenképp a pedagógusok és az oktatásirányítók megértését és tevékeny támogatását igényli.

I. táblázat — Az oktatási költségek nemzetközi összehasonlítása (%)

Ország ^a	Oktatási költség/GDP		Egy tanulóra jutó PPPsUSD ^b		Egy tanulóra jutó FV/GDP %-ban	
	Összesen	Közoktatás	Óvoda	Közoktatás ^c	Óvoda	Közoktatás
B	5,6	3,3	2250	3640	13	21
DK	6,1	4,4	4420	5000	25	28
F	6,0	—	2310	4130	13	23
D	5,4	3,8	1520	5430	8	28
IRL	5,9	3,9	1490	2060	13	18
NL	5,8	3,6	2390	4390	15	21
P	5,5	4,2	—	—	—	—
E	5,6	3,8	2070	2510	16	20
GB	5,3	3,2	—	—	—	—
A	5,4	3,6	—	—	14	25
SK	6,6	4,5	2800	4590	17	27
N	6,8	4,4	—	—	37	28
S	6,5	5,1	2500	6050	15	41
CH	5,4	3,8	—	—	9	28
Átlag ^d	5,9	4,0	2170	3690	16	26
H	6,2 ^e	4,3 ^e	1380	1680	23	27
H/átl.	105	108	64	46	144	104
Rangs.	2	5	10	10	3	6

Forrás: Education at a Glance, OECD, Paris, 1993.

a) A betűk a gépkocsijelek szerint jelzik az országokat.

b) Összehasonlítható USD vásárlóerő-paritás alapján (PPPs).

c) Valamennyi országban általános és szakközépiskola, valamint szakmunkásiskola együtt, óvoda nélkül.

d) Egyszerű számtani átlag.

e) Az eredeti forrásmunkában – hivatalos magyar adatszolgáltatás alapján – 1991-re 6,7% szerepel. Varga Júlia kutatásai szerint 1961-ben 6,2%, 1992-ben 6,9% volt az arány. Feltehető, hogy a kétféle adatforrás közötti eltérés a naptári év és az iskolaév közötti eltérésekből adódik. A sokak számára meglepőnek tűnő nemzetközi összehasonlításból adódó fontos következtetések erősítésére célszerűnek tartottuk, ha e táblázatban az 1991. évi alacsonyabb arányt, 6,2%-ot, és az ennek megfelelően kisebb közoktatási részesedést tüntetjük fel. A hazai részesedés arányai még így is felülmúlják a táblázatban szereplő jóval fejlettebb országok túlnyomó többségét.

2. táblázat — A pedagógusellátottság nemzetközi összehasonlítása

Ország ^a	Oktatás összes pedagógusai gazd. aktívák %-ában	Egy pedagógusra jutó tanulók száma	
		Óvoda	Középfok
B	5,3	–	7,7
DK	2,9	13,6	10,7
F	–	27,5	14,0
D	2,4	20,8	16,5
IRL	3,6	28,3	17,2
NL	2,8	21,3	15,9
P	3,6	22,2	11,6
E	3,4	24,8	16,9
GB	2,4	27,8	14,7
A	3,7	20,9	10,0
SK	2,8	–	–
N	–	–	8,9
S	–	–	10,7
Átlag	3,3	23,0	12,9
H	4,2	10,8	13,5
H/átl.	127	47	105
Rangsor	2	1	7

Megjegyzés: lásd 1. sz. táblázat.

3. sz. táblázat — A gazdasági fejlettség, az iskolázottság és az iskolázás néhány országban 1991-ben (%)

Ország ^a	GDP/lakos ezer USD ^b	25–34 éves népességből	
		min. középfokot végzett	5–29 évesekből iskolába jár
B	14,1	58	57
DK	14,1	75	55
F	14,6	66	58
D	15,7	88	50
IRL	9,2	54	57
I	13,6	43	48
NL	13,6	67	55
P	7,2	12	47
E	10,1	40	57
GB	13,0	79	53
A	14,1	79	49
SK	12,9	81	59
N	13,6	88	55
S	13,8	85	50
CH	17,4	88	49
Átlag ^d	13,1	68	50
H	5,3	71	52
H/átl.	41	104	104
Rangsor	16	8	7

Megjegyzés: lásd 1. táblázat.

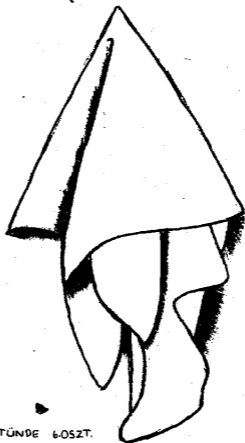
4. sz. táblázat — Az iskolarendszer fokozataiba belépő korosztályok népességének

száma (ezer fő)

Január 1.	6 éves	14 éves	18 éves	6-13 év	14-17 év
1990	123,2	190,1	142,5	1202 ^a	671a
1995	122,8	145,3	180,0	1024	644
1996	122,1	139,7	172,8	1006	610
1997	124,7	130,9	172,9	1000	577
1998	126,3	124,7	163,8	1001	545
1999	121,1	122,5	145,6	1000	522
2000	116,6	127,8	139,9	989	510
2001	117,6	125,9	131,2	981	504
2002	117,6	124,7	125,0	975	504
2003	117,1	123,3	122,8	970	505
2004	116,4	122,7	128,1	965	499
2005	116,1	125,3	128,2	957	499
2006	116,5	126,9	126,4	949	501
2007	116,2	121,8	125,2	944	499
2008	115,8	117,4	123,1	945	494
2009	114,9	118,7	125,8	942	488
2010	114,8	118,7	127,5	939	480

Forrás: *Hablicsek László: Népeség-előrejelzések, demográfiai forgatókönyvek a nemzetközi vándorlás figyelembevételével, 1994-2010. Emberi Erőforrások Távlati Fejlesztési Bizottsága 1. sz. Dokumentum, 1996. április.*

a) 14. sz. demográfiai tájékoztató füzet szerint.



BÓDI TÜNDE 6.OSZT.