

DOI: 10.15773/EKKE.2026.001

Eszterházy Károly Katolikus Egyetem

Neveléstudományi Doktori Iskola



Baranyi Dániel Martin

**Személyes gazdasági elméletek vizsgálata hazai egyetemi
hallgatók körében**

Közgazdaságtan a konstruktivista pedagógia szemüvegén keresztül

Doktori (PhD) értekezés

Témavezetők:

Dr. habil. K. Nagy Emese, egyetemi docens

Dr. Trautmann László, egyetemi docens

A Neveléstudományi Doktori Iskola vezetője: **Prof. Dr. Szűts Zoltán**

A Neveléstudományi Doktori Iskola programigazgatója: **Dr. Szőke-Milinte Enikő**

Eger, 2025

Nyilatkozat az önálló munkáról

Alulírott, **Baranyi Dániel Martin**, ezennel kijelentem, hogy „Személyes gazdasági elméletek vizsgálata hazai egyetemi hallgatók körében, Közgazdaság a konstruktivista pedagógia szemüvegén keresztül” című doktori értekezésemet saját munkámként készítettem, és abban kizárólag a hivatkozások jegyzékében feltüntetett forrásokat használtam fel. Minden olyan részt, amelyet szó szerint vagy tartalmilag, átfogalmazva más forrásból vettem át, a forrás egyértelmű megadásával jelöltem.

Eger, 2025. augusztus 30.

.....
Baranyi Dániel Martin
doktorjelölt

Köszönetnyilvánítás

Ezúton szeretnék köszönetet mondani témavezetőimnek, **Dr. K. Nagy Emesének** és **Dr. Trautmann Lászlónak**. Szakmai javaslataikkal és észrevételeikkel nagyban hozzájárultak disszertációm elkészítéséhez. Legalább ennyire sokat jelentett számomra folyamatos bátorításuk és – szükség esetén – noszogatásuk, amelyek nélkül valószínűleg soha nem készült volna el ez a munka. Köszönöm az elmúlt évek során folytatott számtalan szakmai vitát; igyekeztem ezekből építkezni, és a lehető legkonstruktívabban beépíteni az itt szerzett tapasztalatokat a dolgozatba.

Köszönettel tartozom a műhelyvitára készült változat bírálatáért opponenseimnek, **Dr. Nahalka Istvánnak** és **Dr. Kádek Istvánnak**. Alapos észrevételeiket és számos javaslatukat a lehető legjobb tudásom szerint igyekeztem beépíteni a dolgozat végső változatába.

Köszönet illeti **Székely Mariannt** is, aki a szöveg nyelvi és stilisztikai lektorálásával segítette a disszertáció létrejöttét. Áldozatos munkája nagyban hozzájárult a dolgozat nyelvi és stilisztikai rendezettségéhez. Hálámat és elismerésemet fejezem ki azért is, hogy a sokszor nehézkes, hosszú körmondatokkal és elütésekkel teli első kéziratokban is kiválóan eligazodott. Köszönöm türelmét és emberségét, amellyel a sok-sok utolsó pillanatban is készségesen segített.

Szeretném megköszönni munkahelyi közösségemnek, az Eszterházy Károly Katolikus Egyetem **Gazdaságtudományi Intézetének** a tőlük kapott bátorítást is. Külön köszönöm **Dr. Tánczos Tamás** dékán úrnak a biztatást és a bizalmat, amelyet kezdő kutatóként-oktatóként kaptam tőle.

Szakmai fejlődésemben és szocializációmban meghatározó szerepet játszott a Budapesti Corvinus Egyetemen működő Fejlődésgazdaságtani Műhely, a kutatószemináriumunk. Nincs lehetőségem a remek közösség minden tagját név szerint felsorolni, de hálás vagyok mindannyiuknak, akikkel az évek során a szemináriumokon együtt gondolkodhattunk, és akik ezzel jelentősen hozzájárultak a fejlődésemhez. Különösen hálás vagyok **dr. Gervai Pál** tanár úrnak a közösség összetartásáért és a tőle kapott szakmai iránymutatásokért. Köszönöm **Balogh Attila** és **Csontos Tamás** barátaimnak és kollégáimnak a közös munkát, melynek eredményeként több közös publikáció és előadás is született; szakmailag és emberileg is mindig számíthattam rájuk.

Külön köszönet illeti **a családomat**, akik támogattak és bátorítottak a doktori tanulmányaim során, és türelemmel viselték, hogy a kutatás miatt kevesebb időt és energiát tudtam rájuk fordítani. Nagyon hálás vagyok húgomnak, **Baranyi Dorinának**, akinek segítségével született meg a disszertáció témájában az első beadandó dolgozatom. Köszönöm a sok szeretetet, amelyet tőlük kaptam.

Tartalom

1. Bevezetés	- 7 -
1.1. A kutatási téma bemutatása.....	- 7 -
1.2. A kutatási téma indoklása.....	- 7 -
1.3. A dolgozat felépítése.....	- 10 -
2. Konstruktivizmus és a dolgozat fogalmi kerete	- 13 -
2.1. Dolgozatban alkalmazott személyes gazdasági elmélet fogalmának tisztázása	- 13 -
2.2. Konstruktivista tanulásszemlélet	- 20 -
2.2.1. Tudástranszmisszió, a tudáskonstrukció útjai és a kevert elméletek	- 20 -
2.2.2. A konstruktivizmus kognitív elméleti háttere.....	- 25 -
3. Személyes gazdasági elméleteket vizsgáló kutatások.....	- 32 -
3.1. Gyermektudományi kutatások a gazdasági fogalmakról.....	- 33 -
3.1.1. A tulajdon fogalmának fejlődése	- 34 -
3.1.2. A pénz fogalmának fejlődése	- 37 -
3.1.3. Gyermek és fiatalok a nemzetközi kereskedelemről.....	- 41 -
3.1.4. Gyerekek az elosztási kérdésekről.....	- 43 -
3.2. Személyes elméletek a népi közgazdaságtan kutatásain keresztül .	- 45 -
3.2.1. Népi közgazdaságtanban azonosított hiedelmek	- 46 -
3.2.2. A népi közgazdaságtan evolúciós magyarázata, intuitív következtetési rendszerek működése	- 53 -
3.2.3. Intuitív következtetési rendszerek működése a gyakorlatban ...	- 58 -
3.3. Gyermektudományi és népi közgazdaságtani kutatások összehasonlítása	- 66 -
3.4. Személyes gazdasági elméletek jellemzői	- 70 -
4. Kutatási kérdések, hipotézisek	- 72 -
4.1. Kutatási kérdések	- 72 -
4.2. Hipotézisek.....	- 72 -
4.3. A dolgozatban alkalmazott kutatási módszertan	- 74 -
5. Kérdőív a hallgatók közgazdaságtanról alkotott véleményéről	- 74 -
5.1. A kérdőív módszertana	- 75 -

5.1.1. Adatfelvétel módja és minta jellemzői	- 75 -
5.1.2. A kérdőív felépítése	- 77 -
5.1.3. Kutatásra vonatkozó etikai megfontolások	- 78 -
5.1.4. A kérdőíves kutatás megbízhatósága és érvényessége	- 79 -
5.2. Kérdőív eredményei	- 80 -
5.2.1. Hallgatók véleménye a közgazdasági tantárgyakról	- 80 -
5.2.2. Hallgatók véleménye egyes kontextuális gazdasági kérdésekben ..	- 97 -
5.4. A kérdőív eredményeinek összefoglalása, tanulságok	- 103 -
6. Személyes gazdasági elméleteket vizsgáló interjúk	- 107 -
6.1. Az interjú módszertana	- 107 -
6.2. A minta jellemzői	- 112 -
6.3. Kapott válaszok elemzése	- 113 -
6.3.1. Import okai	- 113 -
6.3.2. Nemzetközi kereskedelem korlátozása	- 118 -
6.3.3. Pénz eredete	- 124 -
6.3.4. Államadóssághoz kapcsolódó elméletek	- 129 -
6.3.5. Interjúk összegzése	- 133 -
6.4. Hipotézisek vizsgálata	- 134 -
6.5. További megfigyelések	- 138 -
7. Következtetések és javaslatok	- 140 -
7.1. Összegzés	- 140 -
7.2. Pedagógiai és oktatáspolitikai következtetések, javaslatok	- 141 -
7.3. Közgazdász szakmára vonatkozó következtetések	- 146 -
7.4. Tovább kutatási irányok	- 147 -
Irodalomjegyzék	- 149 -
További források:	- 154 -
Ábrák és táblázatok jegyzéke	- 155 -

1. Bevezetés

1.1. A kutatási téma bemutatása

A doktori disszertációmban a közgazdasági kérdésekről alkotott személyes gazdasági elméleteket vizsgáltam magyar egyetemi hallgatók körében. A személyes gazdasági elméletek fogalmát a konstruktivista tanulásszemlélet alapján értelmeztem, amely szerint az egyének új ismereteiket mindig a meglévő tudásrendszerükre építve dolgozzák fel. Kutatásom célja az volt, hogy átfogó képet kapjak arról, miként gondolkodnak az egyetemi hallgatók egyes közgazdasági kérdésekről, és különösen arra kerestem választ, hogy felismerhetők-e domináns logikai szabályok, visszatérő érvrendszerek a gazdaságról való gondolkodás során. Emellett kiemelt figyelmet fordítottam arra, hogy milyen különbségek rajzolódnak ki a közgazdasági képzési területen tanuló, illetve más szakterületeken tanuló hallgatók gondolkodásában.

A konstruktivista tanulási szemlélet szerint az új ismeretek feldolgozása mindig a meglévő tudásrendszerbe illeszkedik, ezért az azonosított személyes gazdasági elméletek nagymértékben befolyásolhatják a közgazdasági ismeretek elsajátítását. A konstruktivista pedagógiai irodalom alapján tudjuk azt is, hogy azok a tudáselemek rögzülnek tartósan, amelyeket a tanuló elméje relevánsnak ítél. Pedagógiai szempontból ezért különösen izgalmas kérdés, hogy a közgazdaságtan tudományos tudáskészlete felől nézve mely elméletek bírnak akkora magyarázó erővel, hogy képesek legyenek felülről a hallgatók intuitív, laikus ismereteit.

1.2. A kutatási téma indoklása

A kutatási témám neveléstudományi és közgazdasági szempontból is időszerű, ugyanakkor a hazai szakirodalomban mindkét tudományterületen alulkutatott területnek tekinthető. Amint a 3. fejezet részletesen bemutatja, a személyes gazdasági elméletekkel foglalkozó kutatások eddig leginkább a gyermektudomány és a népi közgazdaságtan körében jelentek meg. A gyermektudományi vizsgálatok azonban jellemzően a gazdasági kérdések viszonylag szűk körére koncentrálnak, és csak elvétve alkalmaznak következetesen konstruktivista szemléletet. A kutatások többsége nem maguknak a személyes gazdasági elméleteknek a

feltárására irányul, hanem inkább a háztartási gazdálkodáshoz vagy a személyes pénzügyekhez kapcsolódó ismeretek meglétét vizsgálja. A személyes gazdasági elméletek kutatásának másik fontos forrásterülete a laikus elméletek, illetve a népi közgazdaságtan vizsgálata. Ezekben a kutatásokban azonban sok esetben szintén erőteljesen érvényesül a normatív nézőpont: a vizsgálatok elsősorban arra irányulnak, hogy a hétköznapi gazdasági gondolkodás mennyiben tér el a szakmai közgazdaságtan által helyesnek vagy érvényesnek tekintett ismeretektől. Emiatt gyakran háttérbe szorul annak feltárása, hogy a laikus gondolkodók milyen logikai rendszerek, implicit szabályok vagy koherens, személyes elméletek mentén értelmezik a gazdasági jelenségeket. A hazai szakirodalomban ennek a kutatási területnek a megjelenése mindeddig különösen szűk körűnek mondható. Olyan kutatás pedig, ami a közgazdász hallgatók személyes elméleteit feltáró jelleggel vizsgálná az általam vizsgált területeken, tudomásom szerint hazánkban és külföldön sem készült.

Hazánkban az elmúlt évtizedben több olyan mérés is elindult, amely a tanulók gazdasági és pénzügyi tudását kívánta feltérképezni. Ide sorolható például az OECD PISA pénzügyi műveltséget vizsgáló modulja (OECD, 2024), az Econventio Alapítvány középiskolások körében végzett felmérései (Kovács et al., 2021), valamint a felnőttek pénzügyi tudását mérő OECD INFE-felmérések (Atkinson & Messy, 2012). Ezen vizsgálatok közös sajátossága, hogy elsősorban a háztartási gazdálkodás kategóriájába tartozó kérdésekre fókuszálnak, és inkább normatív jellegűek. Többnyire arra keresik a választ, mennyire elterjedt a „helyesnek” tekintett gazdasági tudás és magatartás, illetve milyen tényezők befolyásolják ezek terjedését. Arra azonban kevésbé térnek ki, hogy a normatív nézőpontból tévhitnek tekintett hiedelmek mögött milyen személyes elméletek, implicit logikai rendszerek húzódnak meg. Habár ezek a vizsgálatok illeszkednek a nemzetközi trendekhez, amelyek a pénzügyi ismeretek társadalmi szerepének felértékelődését hangsúlyozzák, szinte kizárólag a személyes pénzügyek területére koncentrálnak. Ezáltal a gazdaságról való szélesebb összefüggések, valamint a személyes gazdasági elméletek mélyebb feltárása háttérbe szorul.

A felmérések megjelenésének hátterében a pénzügyi oktatás szükségességének felismerése áll. Az egyre komplexebb pénzügyi termékek

megjelenése, az öngondoskodás felértékelődése, a gazdasági stabilitást támogató egyéni döntések fontossága, valamint a vagyonkezelés minőségének az életminőségre gyakorolt hatásai mind hozzájárultak ahhoz, hogy a pénzügyi műveltség kérdése központi társadalmi jelentőségre tegyen szert (Lusardi & Mitchell, 2014). Ezt a nemzetközi trendekbe illeszkedően a hazai oktatáspolitikai is felismerte és integrálta. A Nemzeti Alaptanterv 2020-as módosítása két kulcskompetenciát is megnevez gazdasági vonatkozással: a szociális és állampolgári kompetenciákat, valamint a kezdeményezőképesség és vállalkozói kompetenciát (5/2020. (I. 31.) EMMI rendelet). A gazdasági és pénzügyi nevelés céljáról a NAT-ban a következőt találhatjuk:

„A felnövekvő nemzedéknek hasznosítható ismeretekkel kell rendelkeznie a világ gazdaság, a nemzet gazdaság, a vállalkozások és a háztartások életét meghatározó gazdasági-pénzügyi intézményekről és folyamatokról. Cél, hogy a tanulók ismerjék fel saját felelősségüket az értékkeremtő munka, a javakkal való ésszerű gazdálkodás, a pénz világa és a fogyasztás területén. Tudják mérlegelni döntéseik közvetlen és közvetett következményeit és kockázatát. Lássák világosan rövid- és hosszútávú céljaik, valamint az erőforrások kapcsolatát, az egyéni és közösségi érdekek összefüggését, egymásra utaltságát. Ennek érdekében a köznevelési intézmény biztosítja a pénzügyi rendszer alapismereteire vonatkozó pénzügyi szabályok, a banki tranzakciókkal kapcsolatos minimális ismeretek és a fogyasztóvédelmi jogok tanítását.”
(5/2020. (I. 31.) EMMI rendelet).

A rendszerszintű gazdasági nézetek vizsgálata hazánkban inkább szociológiai és politológiai kutatásokhoz kapcsolódik, mint például a Magyarország értéktérképe (Bíró-Nagy, Szászi & Varga, 2022). Ugyanakkor ezek a vizsgálatok a mögöttes gondolkodási mechanizmusok feltárására nem vállalkoznak.

Összességében elmondható, hogy a neoliberális korszakra jellemző módszertani individualizmus következtében közgazdász szakmában háttérbe szorult a rendszerekről való gondolkodás képessége. A közismereti tudásanyagban pedig elsősorban a háztartási gazdálkodáshoz kapcsolódó tudás vált hangsúlyossá

(öngondoskodás, pénzügyi termékek ismerete), míg a tágabb gazdasági perspektívák háttérbe szorultak.

Hasonló folyamat figyelhető meg, a gazdasági felsőoktatás területén is. A 2000-es évek elején bekövetkezett hallgatói expanzió magas lemorzsolódási arányhoz és az elméleti közgazdasági szakok visszaszorulásához vezetett. A túlságosan specializált és gyakorlatorientált alapképzésekben az elméleti alapok háttérbe szorultak (Lengyel, 2021). A globális gazdasági és geopolitikai válságok (pl. COVID-19, orosz–ukrán háború) ugyanakkor új paradigmát hoztak, amelyben a rendszerszintű gondolkodás és a közgazdaságtan etikai alapjai ismét felértékelődnek (Balogh et al., 2022). A konstruktivista pedagógia nézőpontja, különösen az új ismeretek adaptivitásáról, álláspontom szerint fontos alapot jelenthet a bevezető elméleti közgazdasági tárgyak megújítása során.

A közismereti képzések és a szakmai felsőoktatás szempontja mellett a közgazdász szakma számára is hasznos lehet a disszertáció kutatási témája. Egyrészt a közgazdászok kommunikációja vélhetően hatékonyabbá tehető, ha a közgazdászok átlátják, hogy az egyes gazdasági kérdésekről hogyan gondolkodnak a nem közgazdászok. Másrészt a közgazdász szakma önreflexiója szempontjából is lehet szerepe a disszertációban megjelenő szemléletnek. Mindez azért is fontos, mert számos olyan kihívással nézünk szembe, amely kollektív cselekvést igényel az államok vagy az emberiség szintjén jellege és komplexitása okán – gondoljunk a globális klímaváltozás hatásaira, vagy a technológiai fejlődés lehetőségeire és veszélyeire –, a közjóhoz való racionális viszonyulás kialakításához a közgazdász szakmának adaptív válaszokat kell tudni adnia a szélesebb társadalomban felmerülő kérdésekre és képesnek kell lennie saját gondolkodási keretének a folyamatos felülvizsgálatára. Enélkül a közgazdász szakma nem képes betölteni a demokratikus párbeszédben betöltendő kulcsszerepét.

1.3. A dolgozat felépítése

Az 1. fejezetben bemutatom a kutatás célkitűzéseit, továbbá kitérek arra is, hogy a választott téma miért és milyen gyakorlati kihívások miatt tekinthető aktuálisnak napjainkban, és milyen szakmai relevanciával bír a neveléstudomány és a közgazdaságtudomány szempontjából.

A 2. fejezetben sor kerül a dolgozatban használt alapfogalmak – így különösen a személyes elmélet és a kontextuális gazdasági tudás – részletes bemutatására, valamint kifejtem a vizsgálat szemléleti alapját adó konstruktivista tanulás elméletét is.

A 3. fejezetben azoknak a kutatásoknak az eredményeit tekintem át, amelyek a személyes gazdasági elméletek vizsgálatával már korábban foglalkoztak, és így alapot nyújtanak a saját kutatásomhoz. A szakirodalmi áttekintést két fő területre építettem: az egyik a gyermektudomány, amely a gyermekek gazdasági elképzeléseit vizsgáló empirikus kutatásokon keresztül nyújt betekintést a gazdasági gondolkodás fejlődésébe, a másik pedig a népi közgazdaságtan, amely elsősorban a felnőttek gazdasági hiedelmeit és ezek történeti, illetve evolúciós gyökereit tárja fel. Mindkét forrásterület bemutatása során a dolgozat szempontjából legfontosabb, legrelevánsabb megállapításokra koncentrálok. A fejezet vége egy rövid összegzést tartalmaz arról, hogy az elméleti keret és a korábban készült empirikus kutatások alapján a személyes gazdasági elméleteknek milyen általánosabb szabályai lehetnek.

A 4. fejezetben ismertetem a dolgozat kutatási kérdéseit és alkérdéseit, amelyek elsősorban az elméleti közgazdasági tárgyak tanulásához kapcsolódnak. Emellett bemutatom azokat a hipotéziseket is, amelyeket a személyes gazdasági elméletek jellemzőire vonatkozóan fogalmaztam meg.

Az 5. fejezet a disszertáció első primer kutatását mutatja be, amely kérdőíves adatfelvételre épült. A fejezetben először részletesen ismertetem az általam összeállított kérdőív felépítését és jellemzőit, majd bemutatom a módszertan megválasztásához kapcsolódó szakmai megfontolásaimat. Ezt követően elemzem a kérdőív eredményeit, és kitérek azokra a tanulságokra is, amelyek az elméleti közgazdasági tárgyak tanulásához kapcsolódó kutatási kérdések megválaszolásához hozzájárulnak.

6. fejezetben a disszertáció második primer kutatását mutatom be, amely a klinikai kikérdezés módszertanán alapuló, hallgatókkal készített interjúkra épül. Részletesen ismertetem az alkalmazott módszertant, valamint azokat a megfontolásokat, amelyek a kutatási eljárás megválasztását indokolták. Az interjúk

elemzése során bemutatom a személyes gazdasági elméletekre vonatkozó hipotéziseimhez kapcsolódó tanulságokat is. Mivel kutatásom elsődleges célja a minőségi jellemzők feltárása volt, és hazánkban eddig nem készült hasonló fókuszú vizsgálat, a megállapítások alátámasztására számos, az interjúalanyoktól származó idézetet is beemeltem. Ezek révén mintegy leltárként jelenítem meg, hogy az adott kérdés kapcsán milyen formában bukkantak fel a személyes elméletek a különböző hallgatói csoportokban.

A 7. fejezetben összefoglalom a dolgozat legfontosabb eredményeit, valamint megvizsgálom azok gyakorlati alkalmazhatóságát. Különösen fontosnak tartom a jövőbeli kutatási irányok és a további vizsgálati lehetőségek kijelölését, mivel a munka feltáró jellegéből és az alkalmazott módszertan korlátaiból fakadóan az eredmények általánosíthatósága – amint arra az egyes módszertani részeknél részletesen kitérek – korlátozott. Ugyanakkor álláspontom szerint a disszertáció egyik jelentős hozadéka éppen abban rejlik, hogy kiindulópontként szolgálhat további, nagymintás és reprezentatív vizsgálatokhoz, valamint azokhoz a hipotézisekhez, amelyek a személyes gazdasági elméletek mélyebb megértését segíthetik elő.

2. Konstruktivizmus és a dolgozat fogalmi kerete

2.1. Dolgozatban alkalmazott személyes gazdasági elmélet fogalmának tisztázása

A disszertációban alkalmazott személyes elméletek fogalma a konstruktivista tanuláselmülethez kötődik. A konstruktivizmus tanulásról alkotott képe nagymértékben a kognitív pszichológia eredményein alapszik, ahogy azt a 2.2. alfejezet röviden bemutatja. A személyes elmélet fogalma alatt a Piaget által leírt belső kognitív struktúrákat, vagyis a reprezentációs sémák komplex rendszerét értem. Ezek a sémák új elsajátítandó ismeretek esetén előzetes tudásként funkcionálnak, és alapvetően meghatározzák, hogy az egyén miként képes az új információkat értelmezni (Piaget, 1952).

A konstruktivista irodalomban elterjedt terminológia még a naiv elméletek (Vosniadou, 1994) (Carey, 1987), gyermeki elméletek (Nahalka, 1997), implicit elméletek (Driver, 1985) használata is a személyes elméletek vizsgálata során. A dolgozat primer kutatásában a személyes elméletek kifejezést használok a gazdasági elképzelésekre, személyes gazdasági elméletek formában, mivel ez tükrözi leginkább az egyetemisták válaszaiban megjelenő strukturált tudásformákat. A gyermeki elméletek kifejezést korosztályi sajátosságokból vetettem el. A naiv elméletek és a tévképzetek fogalmak objektív helytelenségére utalnának, amit két okból is kerülök. Egyrészt megállapítható, hogy a válaszokban megjelenő nézetek és elméletek sok esetben már a közgazdaságtan történeti fejlődése során is visszaköszöttek. Emellett fontos hangsúlyozni, hogy napjainkban sincs teljes körű konszenzus számos kérdésben az egyes közgazdasági iskolák között. Ennek következtében az elméletek ontológiai igazsága nem, legfeljebb a főáramtól való eltérés vizsgálható. Az, hogy mely nézetet fogadjuk el megalapozottnak, jelentős mértékben függ az alkalmazott axiómarendszeről, valamint az elmélet használatának kontextusától. Másrészt a naiv és tévképzet kifejezés a konstruktivizmus (különösen a radikális konstruktivizmussal) eszmeiségével is szembemenne. A konstruktivista kutatók közül többen is hangsúlyozzák, hogy ezek az elméletek nem tévesek, hibásak, hanem kontextusfüggő az alkalmazhatóságuk (Vosniadou, 1994) (diSessa, 1993).

A dolgozat célja nem a főáramú közgazdasági ismeretek meglétének vagy a személyes elméletek helyességének a vizsgálata, ahogy majd a módszertani fejezetben részletesebben is kifejtésre kerül, hanem azok minőségi jellemzőinek leíró jellegű feltárása. Az implicit kifejezést pedig azért nem használtam, mert nem a viselkedést vagy attitűdöket vizsgáltam, hanem igyekeztem reflektív módon indoklást kérni minden válasz során, vagyis a véleményükre, álláspontjukra vonatkozó folyamatos reflektálásra igyekeztem készíteni az alanyokat. A népi közgazdaságtan (folk economics) kutatásaiban (Rubin, 2003) használt laikus elmélet kifejezést sem tekintem kellően kifejezőnek. A megkérdezettek túlnyomó többsége rendelkezik gazdaságtani előtanulmányokkal, válaszaikban is megjelenik számos közgazdaságtudományból származó fogalom, emiatt nem tekinthetők tisztán laikusnak.

A gazdasági tudásanyag pontos körülhatárolása rendkívül nehéz feladat, hiszen sokféle, egymással összefüggő ismeretkört foglalhat magában. Az egyes elemek közötti határok is gyakran elmosódnak. Több megközelítés is született, amelyek közül négy olyan tipológia emelhető ki, amely széles körben elfogadott és általánosan alkalmazott kiindulópontként szolgál a gazdasági ismeretek csoportosítására.

- Gazdálkodástudomány és közgazdaságtudomány megkülönböztetése: A felsőoktatási képzések felosztásában széles körben alkalmazott megkülönböztetés a közgazdaságtudományi és a gazdálkodástudományi, más néven üzleti – képzési ágak megkülönböztetése. Magyarországon ez a csoportosítás korábban a szakok jegyzékében is szerepelt (Közigazgatási és Igazságügyi Minisztérium, 2012), a ma hatályos jogszabályban a gazdaságtudományi képzési terület szerepel (65/2021. (XII. 29.) ITM rendelet).
- Gyakorlati és elméleti tudás: Ez a megközelítés a pedagógiai szakirodalomban a készség és az ismeret (lexikális tudás, műveltség) megkülönböztetéséből ered (Csapó, 2004) (Anderson & Krathwohl, 2001). Konstruktivista szempontból mindkettővel érdemes foglalkoznunk és különösen érdekes lehet a köztük feszülő ellentét, amennyiben differencia áll fenn.

- Alapműveltség és professzionális tudás. Alapműveltség alatt a nem gazdasági szakmák művelőitől is elvárt, azon alapismereteket, jártasságokat és készségeket értjük, melyek az állampolgári léthez szorosan kapcsolódnak és a mindennapi életben való eligazodáshoz szükségesek (Atkinson & Messy, 2012). Ez lehet a mindennapi tevékenységekhez elengedhetetlen, például különböző fizetési eljárások alkalmazásának tudása, fogyasztói jogok, megtakarítások kezelése, munkavállalói jogok, de olyan elvontabb tudásanyag is, ami a társadalmi szintű kérdésekben történő eligazodáshoz szükséges (ezek jellemzően a közismereti képzésekben, történelem, földrajz és társadalomismeret órák keretében jelennek meg).
- Közgazdaságtudományon belül a részdiszciplínák megkülönböztetése: Ezek közül a leginkább ismert a gazdasági jelenségek mikro- és makroökonómia szerinti bontása. Illetve jellemzően a bevezető kurzusok keretében ezzel a bontással mint két bevezető tantárggyal találkozunk a gazdaságtudományi területen tanuló hallgatók is.
 - A mikroökonómia a háztartások és vállalatok – tehát elkülönült gazdasági szereplők – döntéseit, valamint ezen döntések hatását vizsgálja egy-egy jószág piacán. (Samuelson & Nordhaus, 2010)
 - A makroökonómia egy nemzetgazdaság/ország gazdasági tevékenységeit átfogóan vizsgálja olyan aggregált mutatók mentén, mint a nemzeti jövedelem, az árszínvonal, foglalkoztatás. (Samuelson & Nordhaus, 2010)

A dolgozatban a gazdasági tudásanyag egy másfajta, a korábbiaktól eltérő felosztását tartom célszerűnek alkalmazni. Olyan egymással szoros kapcsolatban álló, ugyanakkor világosan megkülönböztethető területeket határozok meg, amelyeket **háztartási gazdálkodási tudásnak** és **kontextuális gazdasági tudásnak** nevezek. Ez a kategorizálás rokonságot mutat a szakirodalomban ismertetett korábbi tipológiákkal, ugyanakkor azok mindegyikétől lényeges pontokon eltér. Éppen ezért a jelen dolgozatban – különösen a primer kutatási fejezetben – ez a megközelítés bizonyul adekvátnak, mivel pontosabban illeszkedik a vizsgált hallgatói percepciókhoz és az elemzés célkitűzéseire.

A dolgozatban a háztartási gazdálkodási tudás alatt az egyéni és családi anyagi boldoguláshoz szükséges tudást értem. Ezt a kategóriát elsősorban nézőpontként,

optimalizációs szintként és az optimalizációhoz tartozó implicit logikai rendszerként értelmezem; a hozzá tartozó konkrét tudásanyag ennek alárendelten értelmezhető. A háztartási gazdálkodási tudás döntő mértékben pénzügyi jellegű ismereteket foglal magában, de nem korlátozható kizárólag a pénzügyek körére. Kiindulópontként az OECD által használt pénzügyi kultúra (financial literacy) meghatározására támaszkodom:

„A pénzügyi kultúra a tudatosság, ismeretek, készségek, attitűdök és viselkedések kombinációja, melyekre szükség van a megalapozott pénzügyi döntések meghozatalához és végső soron az egyéni pénzügyi jólét eléréséhez.” (Atkinson & Messy, “Measuring Financial Literacy: Results of the OECD / International Network on Financial Education (INFE) Pilot Study”, 2012, old.: 14.)

Ez a meghatározás azonban a dolgozatban alkalmazott értelmezésnél szűkebb, mivel kizárólag a pénzügyi döntésekre összpontosít. A háztartási gazdálkodási tudás ennél tágabb kategória, amely a gazdasági rendszer olyan – nem feltétlenül pénzügyi – elemeit is magában foglalja, amelyek az egyéni és családi boldogulás szempontjából relevánsak. Ide sorolhatók például a vásárlási és fogyasztási döntések, amelyek túlmutatnak a pusztán pénzügyi szempontokon: egyes termékek (például automata háztartási gépek) beszerzése nemcsak anyagi, hanem háztartáson belüli munkaerő-gazdálkodási hatással is járhat; más javak státuszszimbólumként funkcionálnak; továbbá fontos szempont lehet a készletekkel való gazdálkodás is.

Ide sorolom a következőket:

- Várható bevételekkel, költségekkel való tervezés (személyes és családi költségvetés).
- Likviditással történő gazdálkodás: megtakarítások-befektetések és hitelfelvétel.
- Kockázatkezelési alapismeretek (ennek részeként biztosítások).
- Vásárlás, beszerzés: fogyasztói jogok, biztonságos (online) fizetési megoldások, tudatos fogyasztói döntések. Háztartások készlet- és eszközgazdálkodási döntései.

- Munkaerővel történő gazdálkodás: karrier- és továbbtanulási döntések, munkavállalói jogok.
- Adózási ismeretek (de nem az adórendszer egészének ismerete).
- Vállalkozói kompetenciák.

A kapcsolódó képességek szempontjából a családi szocializáció meghatározó, de hazánkban 2018-tól az oktatásban is szerepel a pénzügyi ismeretek oktatása (Árpási, Gödör, Lestyán, & Nyári, 2022). A családon belül kapcsolódó nevelési eszköz a zsebpénz, egyes játékok, a döntésekbe történő bevonás (például közös vásárlás, *családi kupaktanács* nagy összegű vásárlásnál, munkára, tanulmányokra vonatkozó döntéseknél stb.), de a nevelés legkevésbé tudatos része a mintanyújtás. A társadalmi intézményes szintű nevelés eszközei jellemzően inkább nonformális formában zajlanak, ilyenek többek között a felvilágosító kampányok, iskolai versenyek.

A kontextuális gazdasági tudás nem közvetlenül az egyén és a család anyagi boldogulásához szükséges, hanem a döntéseink számára keretet jelentő rendszerek megismerését és ezen rendszerekről való gondolkodást lehetővé tévő tudást értem alatta. Ez a fajta tudás a háztartási gazdálkodási tudástól eltérő nézőpontot vesz, ezért másfajta implicit logikai szabályok mentén gondolkodik. Ide sorolom:

- Gazdasági rendszerek: nemzeti és nemzetközi szinten.
- Közgazdasági elméletek, tehát a gazdaság, mint társadalmi alrendszer működését leíró, modellező tudásanyag.
- Döntéselmélet egyes területei.
- Társadalmi intézményekre vonatkozó tudás.
- Fenntartható gazdálkodás.

Egy példával megvilágítva, a háztartási gazdálkodás tudásanyagáról alkotott személyes elméletek keretében vizsgálhatjuk a pénz fogalmát. Megvizsgálhatjuk, hogyan értelmezi az egyén a pénz szerepét az életében, hogyan értelmezi a likviditás, hitel, megtakarítás, befektetési termékek, kockázat fogalmát azon a szinten, ami adott országra jellemző gazdasági viszonyok mellett szükséges a boldoguláshoz. Ez a pénzügyi kultúra-kutatások egyik fontos összetevője szokott lenni, és mint ilyen, az általam alkalmazott besorolás szerint a háztartási

gazdálkodás tudásanyaga. Azonban azt is megvizsgálhatjuk, hogy a pénzteremtésről, a pénz optimális mennyiségéről, a pénz makrogazdasági hatásairól hogyan vélekednek a válaszadók, ekkor már kontextuális gazdasági kérdésekhez jutunk.

A vállalkozói tudást elsősorban a háztartási gazdálkodási tudás körébe tartozónak vélem. A vállalkozói tudás számos funkcionális elemében a háztartási gazdálkodás logikájából eredeztethető: mindkettő közös vonása a rendelkezésre álló erőforrások optimalizálása, valamint az adott – a mikroökonómia fogalmaival elkülönült – piaci szereplő boldogulásának biztosítása. A vállalkozói tevékenység a háztartási gazdálkodásból nőtt ki, és történetileg attól vett át számos szerepet.

Arisztotelész is rámutat, hogy az oikonomia, vagyis a háztartás önfenntartását szolgáló gazdálkodás természetes módon vezet el a kremasztikéhez, azaz a vagyon gyarapítására irányuló, haszonszerző tevékenységhez. Értelmezése szerint a háztartás először önellátásra törekszik, majd ha többlete keletkezik, azt cserére bocsátja, s ez a csere később önálló tevékenységgé válik. (Arisztotelész, 1969)

„Az ilyen cserekereskedés tehát nem természetellenes és semmi köze sincs a pénzkereséshez (mert hisz a természet szerinti önfenntartás teljessé tételére szolgál); mégis ebből fejlődött ama másik, egész következetesen... Mikor aztán a pénz forgalomba került, a csere szükségszerűségéből a pénzkeresésnek másik fajtája fejeződött ki: a kiskereskedelem, először talán csak egyszerű formák közt, de idővel a gyakorlat folytán egyre ügyesebbé lett abban, hogy honnan és hogyan kell cserélni, hogy az a legnagyobb hasznot hajtsa.” (Arisztotelész, 1969, old.: 1257a–1257b)

Arisztotelész azonban elítéli a pénz növelésére irányuló tevékenységet, és a jól működő városállam feltételének az oikonomián alapuló magatartást tartja.

A kontextuális gazdasági tudás filozófiai alapjai Platón gondolataiból vezethetők le. Platón a gazdasági tevékenységet nem önálló célként, hanem az állam harmonikus működésének egyik eszközeként értelmezte. A munkamegosztás és a gazdálkodás nála szorosan összefonódik a politikai közösség egészének jóllétével: az egyének feladatai és mesterségei a közjóból vezethetők le (Platón, 1993).

A felvázolt felosztás természetesen vitatható, hiszen mind módszertanilag, mind tartalom tekintetében a két terület számos metszésponttal rendelkezik és határai az adott gazdasági fejlettség és kultúra által meghatározottak, tehát földrajzilag és időben is változhat a közöttük lévő határvonal. Megalapozott ellenvetésnek tartom, hogy a gazdaság szerkezete, fejlettsége alapvetően határozza meg, mit tekintünk háztartási gazdálkodási tudásnak. Kiterjedt és fejlett pénzpiacokkal rendelkező gazdaságokban (mint az Amerikai Egyesült Államok) például a pénzügyi intézményrendszer behatóbb ismerete szükséges a mindennapi eligazodáshoz, egyéni és családi anyagi boldoguláshoz. Éppen ezért a háztartási gazdálkodási tudás és a kontextuális gazdasági tudás lényegében kétféle nézőpontot jelent, és csak adott társadalmi, technológiai kontextusban tudjuk a konkrét ismeretköröket eszerint csoportosítani. Fontos kiemelni azt is, hogy a két tudásanyag között kölcsönhatás áll fenn: a gazdasági kontextus változása háztartási szinten új ismereteket tehet szükségessé. Ugyanakkor, ha a kontextuális keretekre gondolunk, azok feltételezik a háztartások gazdálkodási tudásának minőségét – akár előrejelzésről, akár befolyásolásról van szó. Az elhatárolás alkalmazását mégis indokoltnak látom a következő okokból:

- A két tudásanyag leginkább egymástól szeparáltan jelenik meg a tanulási folyamatokban. A háztartási gazdálkodási tudás erőteljesebben a családi szocializációban és nevelésben kap szerepet, valamint elsősorban az informális és nonformális oktatási színterekhez köthető. Egy részük – különösen a szervezési és vezetési tudás – ugyanakkor a professzionális üzleti képzésekben jelenik meg hangsúlyosan. A kontextuális gazdasági tudásanyag ezzel szemben leginkább a közismereti tantárgyak, így a történelem, az állampolgári ismeretek, a földrajz, valamint különböző szakmai elméleti kurzusok keretében kerül feldolgozásra.
- A két tudásanyag egymástól elkülönülve is alkalmazható. Előfordulhat, hogy valakinek kifejezetten magas szintű tudása van a háztartási gazdasági tudásanyaghoz kapcsolódó kérdésekben anélkül, hogy a kontextuális gazdasági tudás tekintetében mélyebb jártasságot szerzett volna. Ez ugyanakkor fordított irányban is lehetséges: egy személy rendelkezhet széleskörű kontextuális gazdasági ismeretekkel, miközben a mindennapi háztartási gazdálkodás terén kevésbé felkészült.

- A két tudásanyag eltérő céllal jelenik meg az oktatási rendszerben. A háztartási gazdálkodási tudáshoz kapcsolódó ismeretek legfőbb funkciója az egyéni boldogulás elősegítése a fennálló társadalmi-gazdasági rendszer keretei között. Ennek szerves részét képezi a vállalkozói és üzleti utánpótlás nevelése is. A kontextuális gazdasági tudásanyag ezzel szemben a rendszer egészének tudatos alakítására való képesség fejlesztésére irányul, és célja a professzionális gazdasági szakemberek képzése.
- A személyes gazdasági elméletekre vonatkozó szakirodalom értelmezése szempontjából szintén lényeges, hogy a kutatásokban a két terület élesen elkülönül. Ez a megkülönböztetés lehetővé teszi a tudományos elemzések pontosabb keretezését.
- A disszertációban végzett empirikus kutatások szempontjából is fontos annak hangsúlyozása, hogy a két nézőpont között kevés közvetlen reflexió figyelhető meg. Bár a kétféle tudás nagyon eltérő perspektívák felvételét igényli, tárgyukat tekintve mégis jelentős átfedések fedezhetők fel. A két nézőpont és az azokhoz tartozó implicit logikai rendszerek közötti váltás, valamint ezek adaptív használata a dolgozatban megfogalmazott hipotézisek egyik központi elemét képezi. A nézőpontok közötti váltás, a nézőpontok adaptív használata a tanulási folyamat sikerességében kulcsfontosságú lehet. Álláspontom szerint napjainkban számos társadalmi és globális kihívás megoldásában, illetve már a probléma adaptív megfogalmazásában is éppen a nézőpontváltás nehézsége, és az eltérő nézőpontokhoz tartozó logikai rendszerek megértése az egyik legfontosabb akadályozó tényező.

2.2. Konstruktivista tanulásszemlélet

2.2.1. Tudástranszmisszió, a tudáskonstrukció útjai és a kevert elméletek

Mint fentebb jeleztem, a konstruktivista pedagógia tanulásszemléletét alkalmazom a dolgozatban. A konstruktivista tanulásszemlélet csak az 1960-1970-es években jelenik meg szélesebb körben. A korábbi tanulásszemléletek, mint az ismeretátadáson alapuló tanuláskép, a szemléltetés és a cselekvés általi tanulás – a közöttük meglévő markáns különbségek ellenére – mind valamilyen tudásátadási

folyamatként írják le a tanulás folyamatát. Ezzel szemben a konstruktivista felfogás szerint a tudás önálló konstrukció eredménye a tanuló fejében. (Nahalka, 2021)

A tanulási folyamatra sokáig úgy tekintett a pedagógia és pszichológia, hogy azt a külső környezet ingerei indítják el. Ebben a keretben az agy feladata a külső világ ingereinek belső reprezentálása. Ezzel szemben a kognitív pszichológia felismerte, hogy a külső ingerek az észlelés folyamata során értelmezésre kerülnek, és ezen észlelési folyamat az előzetes tudáson alapul. Így tehát ugyanazok a külső ingerek egészen differenciált jelentéssel bírhatnak az észlelők számára, az észlelő személyek előzetes tudásában meglévő különbségek okán (Siebert, 1997, Zimbardo et al., 2012).

„Már a tapasztalataink is konstruáltak, létrejöttükben meghatározó szerepet játszik a megismerő rendszerben zajló információfeldolgozás, ahogyan agyunk fogadja a kívülről érkező jelzéseket. A tapasztalatok fogalmakban, képzetekben, általunk felismerhető képekben jelennek meg, vagyis csupa olyan elemből állnak, amelyek tudásrendszerünk elemei. A tapasztalati világ az objektív valóság felől érkező ingerek egyfajta „fordítása”, interpretálása már, s nem a színtiszta valóság minden értelmezéstől megfosztott jele.” (Nahalka, 2002, old.: 12.)

Buzsáki György agykutató (2024) munkássága egy olyan újfajta agyműködési paradigma lehetőségét veti fel, amely alapjaiban kérdőjelezi meg a klasszikus, külső környezeti hatások következtében elinduló tanulási folyamat paradigmáját. Buzsáki értelmezésében az agyi folyamatokat nem pusztán a külső ingerek határozzák meg, hanem az agy belső, önszerveződő aktivitása játszik bennük meghatározó szerepet. Tehát az agyunk nem a külső környezetet reprezentálja, hanem az agyműködés belülről kifelé működő modellje szerint az idegrendszer folyamatosan generál belső mintázatokat, hipotéziseket és előrejelzéseket, melyet folyamatosan tesztel, tehát a külvilágból érkező információk csupán illeszkednek, vagy az illeszkedés hiánya esetén korrigáló jelzésként szolgálnak (Buzsáki, 2024). Ez a szemlélet radikálisan átalakítja a tanulásról alkotott korábbi elképzeléseket, a hangsúly a belső konstrukciós folyamatokra helyeződik át, és a tapasztalat pedig az adaptivitás tesztelését teszi lehetővé.

„Az agyak azonban másmilyenek. Nekik nem az objektív világ reprezentálása, nem az igazság megtalálása a fő feladatuk. Az agy nem azért fejlődött ki, hogy bármit is reprezentáljon, hanem hogy segítse a gazdatestét a túlélésben és a szaporodásban. Ezenkívül az agy számos olyan hatást produkál, amelyek nem felelnek meg a fizikai világban semmi kézzelfoghatónak. A gyönyör és a rettegés, a vágy, az irracionális számok vagy a matematika egész tudománya, de még a Mikulás is valóságosnak hat, jóllehet az agyon kívül nincs semmiféle valóságos megfelelőjük.” (Buzsáki, 2024: 1. fejezet)

A radikális konstruktivizmus Piaget ismeretelméletét fejleszti tovább. A konstruktivizmus első tétele szerint, melyre triviális konstruktivizmusként is szoktak hivatkozni, a megismerő a saját tapasztalatai által maga építi fel a tudását, passzív befogadás helyett (Feketéné Szakos, 2002). Ez a megközelítés még megengedi, hogy a kognitív konstrukciókra, mint a valóság tökéletlen másaira tekintünk, melyek a tapasztalatok hatására egyre pontosabbá válnak. Glasersfeld radikális konstruktivizmusa a konstrukciós folyamat adaptív jellegére hívja fel a figyelmet. Eszerint a kognitív konstrukciók képzése a tapasztalati világ szervezésére szolgál, és nem az ontológiai igazságokat keresi. Tehát a belső reprezentáció tekintetében nincs tudásunk arról, hogy mennyire felel meg az objektív valóságnak, kizárólag pragmatikus életképességük a meghatározó (Glasersfeld, 1974).

A szociális konstruktivizmusnak vagy a konstrukcionizmusnak hívott megközelítés a tanulás folyamatának szociális jellegét hangsúlyozza. Ez a szemlélet kritikával illeti a tudás objektivista és szubjektivista megközelítését is (Nahalka, 2002). A Gergen (1995) által „világ-” és „elmeközpontú”-nak nevezett ismeretelméletek is hiányosnak tekinthetők, mert az objektív és szubjektív tudás között fennálló feszültség nem oldható fel kizárólag az egyén belső konstrukciós folyamataival. Ezen megközelítés szerint a tudás valójában a társadalom által konstruált társadalmi együttműködés és interakciók által formálódik. Kiemelt szerepe van a nyelvnek, ami nem csupán információ közvetítésére szolgál, hanem egy társadalmi aktus, amely kijelöli a valóságértelmezések kereteit. A felépülő belső kognitív struktúrák adaptivitásának a mércéje pedig a társadalmi konvenciók által határozódik meg (Gergen, 1995). Ugyanakkor ezen társadalmi konvenciók nem tekinthetők egy adott társadalom közös objektív tudásának (Nahalka, 2002). A

szociális konstruktivizmus tehát hangsúlyozza a nyelv és kommunikáció szerepét, nem pusztán információközvetítőként, hanem valóságértelmezéseket keretező társadalmi konstrukcióként (Saleem, Kausar, & Deeba, 2021). A tanulási folyamatban ez úgy jelenik meg, hogy a tudásátadás koncepciója helyett a tanulás közösen létrehozott, dinamikus jelentésalkotási folyamatként értelmezhető. A dinamikus jelentésalkotási folyamatban a tanuló passzív befogadó szerep helyett a társas interakciók (oktatóval és egymással) révén aktívan vesz részt a tudás konstrukciós folyamatban, melynek során saját ismereteit is újraserkeszti (Kim, 2024).

A konstruktivista megközelítés szerint az előzetes ismeretek, személyes elméletek és az elsajátítandó tananyag illeszkedése különböző tanulási utakat és csapdákat jelölhet ki. A Piaget-féle adaptációs elméleten alapulva a tanulási folyamat következő kimeneteit különböztethetjük meg:

- **Problémamentes tanulás:** Amennyiben a tanuló számára elsajátítandó ismeretanyag és az előzetes tudás, személyes elméletek között nincs ellentmondás, akkor problémamentes tanulásról beszélünk. Minél több meglévő kognitív konstrukcióhoz tud problémamentesen kapcsolódni az új ismeret, annál inkább sikerül mélyen és hosszú távra elsajátítani a tudnivalót, tehát az erősebben lesz lehorgonyozva. Piaget alapján ebben az esetben asszimilációról beszélünk, tehát a környezetből érkező információ beépül a meglévő kognitív struktúrába, és ezzel a meglévő struktúra is tovább erősödik. Ezért is fontos a gyakorlás, a többféle helyzetben történő találkozás a tudnivalóval (Nahalka, 2021; Piaget, 1952). Amennyiben környezeti ingerek a felépített belső elméletnek megfelelően alakulnak, a meglévő konstrukciók újra és újra előhívásra kerülnek, akkor a kognitív struktúrák egyre stabilabbá válnak (Glaserfeld, 1974).
- **Kizárás:** Kizárásról akkor beszélünk, amikor a tanuló előzetes ismeretei és a befogadni kívánt ismeretanyag között jelentős ellentmondást észlel és emiatt képtelen a meglévő struktúrák segítségével értelmezni a megtanulandó ismeretanyagot. (Nahalka, 2021)
- **Magolás:** Magolás esetén a tanuló előzetes ismeretei és a tanulandó ismeretanyag között ellentmondás feszül, azonban a tanuló az ellentmondás

feloldása nélkül feldolgozza a tananyagot. Ekkor új ismeret nem tud kapcsolódni a meglévő tudásterületekhez, vagyis nem megy végbe lehorgonyzás. A bemagolt tudás könnyen elfelejtődik. (Nahalka, 2021)

- Meghamisítás: Amennyiben a belső rendszerek és az elsajátítandó ismeretanyag közötti ellentmondást a tanuló az ismeretanyag átírása/módosítása révén oldja fel, meghamisításról beszélünk. Ebben az esetben lehorgonyzottá válhat téves, félreértett információ. (Nahalka, 2021)
- Kreatív mentés: A belső rendszerek és a megtanulandó ismeretanyag közötti ellentét feloldását a meglévő ismeretanyag módosításával is el lehet érni. Ez történhet úgy, hogy a tanuló a lényegi változtatások helyett csak felszíni módosításokat hajt végre a személyes elméletén. (Nahalka, 2021) Ezek a kreatív mentések jelennek meg a gyermektudományi kutatásokban is.
- Fogalmi váltás: Akkor történik fogalmi váltás, ha a személyes elmélet és az új információ közötti ellentétet a személyes elmélet lényegi elemeinek átalakítása révén oldja fel a tanuló. Így biztosított lesz a lehorgonyzás, az új ismeret ténylegesen belsővé válik. (Nahalka, 2021) Ez a folyamat nem más, mint az akkomodáció folyamata. (Piaget, 1952) A fogalmi váltás kétféleképpen mehet végbe. Fokozatosan, hosszabb idő alatt, ahol a meglévő előzetes elméletek és az új ismeretek közötti ellentét feloldásához elegendő a meglévő tudásrendszer kisebb-nagyobb módosítása és az új ismerettel és új kapcsolatokkal történő bővítése (például az élőlény fogalmának fokozatos és egyre tudományosabb fejlődése). Más esetekben radikális változásokra, a tanuló világot rendező alapfogalmainak, alapelveinek jelentős mértékű megváltoztatására van szükség (például a Föld alakjának megértése, newtoni fizika törvényei). Ez a folyamat is hosszabb időt vehet igénybe, ahol gyakran a korábbi és az új magyarázat egymás mellett, párhuzamosan is létezik a tanuló tudásrendszerében. (Korom, 2003)

Kevert elméletek

A dolgozatban alkalmazott **kevert elméletek** kifejezést a tanulási folyamat bizonyos kimeneteire, a *meghamisítás* és a *kreatív mentés* jelenségeire használom. A konstruktivista szerzők hangsúlyozzák, hogy az egyének gyakran több, egymással párhuzamosan létező elmélettel rendelkeznek, amelyek különböző kontextusokban

aktiválódhatnak (diSessa, 1993) (Vosniadou, 1994). Értelmezésem szerint azonban a kreatív mentés és a meghamisítás folyamata nem pusztán egymás mellett élő, többféle elmélet kialakulásához vezet, hanem egy új, hibrid struktúra kialakulását eredményezi. Ezt az új konstrukciót a tanuló két (vagy több) kontextusban is relevánsnak tekintheti, mivel az előzetes tudás és az elsajátítandó ismeretanyag kölcsönhatásából jön létre: az új tartalom részben beépül, ugyanakkor a meglévő logikai rendszerek szabályai szerint módosul, illetve átíródik. A dolgozat empirikus részében kísérletet teszek a két folyamat – a kreatív mentés és a meghamisítás – elválasztására is, és külön-külön igyekszem gazdasági elméleteknél a jelenlétüket példákkal igazolni. Álláspontom szerint ugyanakkor a két mechanizmus élesen nem választható el egymástól, sokkal inkább fokozati (menyiségi) különbségről beszélhetünk közöttük. A személyes elmélet felszíni módosítása, tehát a kreatív mentés az előzetes tudás főbb tulajdonságainak megőrzésével jár, a korábban ismertetett definíció alapján. A meghamisítás ezzel szemben mélyebb átalakulást jelent és az elsajátítandó ismeretanyag íródik át. Az átírás folyamata azonban ekkor sem független az előzetes tudástól, hiszen a viszonyítási alapot mindig a meglévő logikai rendszerek biztosítják. Az új konstrukció vagy az előzetes tudás szabályrendszerére építkezik, vagy éppen annak ellentétét, antitéziséét próbálja kialakítani – ami bizonyos értelemben szintén az előzetes tudás fennmaradását jelzi, hiszen a tagadás aktusa is az eredeti rendszerhez való viszonyból fakad. Az új ismeret elsajátítása helyett tehát itt is egy új ötvözet, hibrid struktúra jön létre, ami az eredeti személyes elmélettől jelentősebben különbözik.

2.2.2. A konstruktivizmus kognitív elméleti háttere

A konstruktivista tanulási szemlélet nagymértékben épít Jean Piaget munkásságára. Piaget munkásságának két, a konstruktivizmus szempontjából meghatározó eleme a tanulás adaptációs elmélete és az erre alapozott fejlődési elmélete. Piaget szerint emberi kognitív fejlődés egyre komplexebb struktúrákba rendeződő általános képességek kialakulásával írható le. Tehát a gondolkodási képességek az emberi fajra jellemző, jól elkülöníthető szakaszokban, különböző életkorokban, szigorú sorrendet követve alakulnak ki. A szakaszok megjelenésének pontos idejében egyéni különbségek vannak, a sorrendjük viszont rögzített (Piaget,

1993) (Piaget, 1952). Piaget a következő fejlődési szakaszokat különbözteti meg (Piaget, 1952). M

- Szenzomotoros szakasz (0-2 év):

A kognitív fejlődés első szakasza. Ebben az időszakban a csecsemők érzékszervi tapasztalatok és motoros tevékenységeik révén ismerik meg a világot. Ezek a veleszületett reflexes mozgásokból (például szopás, fogás) alakulnak át fokozatosan célzott cselekvéssé. A kezdeti reflexek spontán és ösztönös mozgásai a folytonos ismételtséggel összehangoltabbá válnak és sémáik differenciálódnak. Kétféle körkörös reakció mentén történik a fejlődés. Az elsődleges körkörös reakciók a gyermek saját testére összpontosítanak, céljuk az ismételtséggel öröme és az érzékelés élvezete. A másodlagos körkörös reakciók pedig tárgyakra, objektumokra irányulnak, mely által felfedezi a gyermek, hogy hatással lehet a környezetére. A szakasz végére kialakul a tárgyállandóság fogalma, azaz a gyermek megérti, hogy a tárgyak akkor is léteznek, ha éppen nem látja őket.

- Műveletek előtti szakasz (2-7 év):

Ebben a szakaszban a gyerekek képessé válnak a szimbolikus gondolkodásra (nyelv és képek használata a valóság reprezentálására). A gondolkodásuk egocentrikus, vagyis nehezen értik mások nézőpontját. Piaget szerint a gyermek tapasztalatai és gondolatai közvetlenül összefonódnak a saját perspektívájával, vagyis számára a világ az ő közvetlen tapasztalatain keresztül létezik. Emellett a gyermekek még nem képesek logikai műveletekre, például a tárgyak csoportosítására több szempont szerint (egydimenziós gondolkodás), nem értik a megmaradás elvét (mennyiségek állandósága), vagyis a következtetéseiket a látványra alapozzák. Továbbá erre a szakaszra jellemző még az erkölcsi szabályok tekintélyelvű értelmezése, amely szerint a szabályok állandóak és abszolút jellegűek, melyet a felnőttek határoznak meg. A szabályok értelmének, igazságosságának vizsgálata helyett a közvetlen látszólagos következményekre koncentrálnak. Piaget megfigyelései szerint, amennyiben egy szabály megszegése kárt okoz, a gyerek ezt súlyosabbnak tartja, mint egy szándékosan elkövetett kisebb vétséget. Az erkölcsi törvények fizikai törvényekhez hasonlatosak ebben a korszakban, tehát a szabályokat nem

lehet megszegni, mert azok abszolút érvényűek, akárcsak a gravitáció, ha pedig megszegik, a következmények automatikusak és elkerülhetetlenek, függetlenül attól, hogy más is látta-e a szabálysértést.

- Konkrét műveleti szakasz (7-11 év):

Absztrakt műveletekre, logikai szabályok alkalmazására válnak képessé a gyermekek konkrét fizikai jelenségek kapcsán, például osztályzás, sorbarendezés (és a fogalmi hierarchiák felismerése). A 7. és 11. életév között jelenik meg a megmaradás elve is, vagyis a mennyiségek változatlanként való elfogadása akkor is, ha a forma változik (például egy pohár víz más formájú edénybe átöntve változatlan mennyiségű marad). A gyermek ebben a korban kezd el megérteni társadalmi szabályokat és azok objektív alapjait. A „jó” és a „rossz” közötti különbséget már nemcsak személyes következmények alapján vizsgálja (például büntetés jár érte), hanem az igazságosság általános elvei szerint és a szándékosság figyelembevételével.

- Formális műveleti szakasz (11. évtől):

Az elvont és ingertől, reprezentációtól nem függő gondolkodási képesség kialakulása. Ebben a szakaszban a tinédzser fokozatosan alkalmassá válik a komplex problémák megoldására. Megjelenik a hipotetikus gondolkodás, vagyis a közvetlen tapasztalatokon túli lehetőségek vizsgálata, valamint a metakogníció, vagyis a saját gondolkodásról való gondolkodás. (Piaget, 1952)

Piaget fejlődési modellje napjainkban már nem tekinthető korszerűnek, számos kritika érte az elmúlt évtizedek során. Egyrészt komoly módszertani kifogásokat fogalmaztak meg vele szemben, mivel vizsgálatait rendkívül kis, nem reprezentatív mintán – saját gyermekein – végezte, ami alapvetően megkérdőjelezi eredményeinek általánosíthatóságát (Babakr, Mohamedamin, & Kakamad, 2019). Másrészt kritikát váltott ki a fejlődési szakaszok merev és éles elkülönítése, amely alig vagy egyáltalán nem veszi figyelembe az egyéni különbségeket, illetve a fejlődési utak sokféleségét (Babakr, Mohamedamin, & Kakamad, 2019). Fontos továbbá kiemelni, hogy Piaget modellje a kognitív fejlődés szociális és kulturális kontextusát gyakorlatilag teljesen figyelmen kívül hagyja (Suizzo, 2000). Mindezek mellett a modell ismertetését a disszertációban két okból is lényegesnek tartom. Egyrészt azért, mert a Piaget által felvázolt fejlődési szakaszokban megjelenő képességek fejlődése éles kontrasztba állítható a moduláris jártasságokra építő

modellekkel, amelyek bemutatására szintén sor kerül ebben a fejezetben. Másrészt azért is kiemelendő, mert a gazdasági és pénzügyi gyermektudományi elméleteket vizsgáló kutatások – amelyek sok szempontból prekonstruktivista jellegűnek tekinthetők – nagymértékben Piaget fejlődési modelljére építettek (vö.: Berti & Bombi, 1988; Lephardt & Schug, 1992).

Piaget a tanulást nem passzív befogadásként, hanem aktív, tudáskonstruálási folyamatként írja le, amit a fenti szakaszolás is tükröz. Piaget alapján a gyermek csak reflexekkel és tanulási képességgel születik, konkrét tudását a gyermek önmaga hozza létre. Ez a konstrukciós folyamat pedig a gyermekek környezettel történő interakcióin, saját tapasztalatain alapszik. A tapasztalatok által létrejövő kognitív struktúrák, sémák folyamatosan interakcióba lépnek a környezetből származó újabb ingerekkel. Az új ingereket a korábban létrehozott kognitív struktúrákon keresztül próbálja a tanuló elme feldolgozni.

Piaget érvelése szerint az emberi elme egyensúlyra törekszik, melyet adaptációs folyamatnak hív. A környezetből származó ingerek alapvetően kétféle reakciót válthatnak ki. Amennyiben a környezeti inger feldolgozható, értelmezhető a korábban létrehozott kognitív struktúrák keretein belül, akkor a tapasztalat beépítésre kerül ezekbe a meglévő sémákba, ez a folyamat az asszimiláció. Előfordulhat azonban, hogy az információ a meglévő kognitív struktúrákba nem illeszthető be, vagy azokkal ellentétes tudást jelenít meg, ekkor akkomodációra kerül sor, vagyis a meglévő struktúrák módosulnak (Piaget, 1952, 1993).

Az általános képességek fejlődési folyamatával szemben az innátista gondolkodók veleszületett, *a priori* tudás mellett érvelnek. Noam Chomsky (1965, 1975) szerint a nyelvi képességek velünk születettek és univerzálisak. Eszerint minden ember rendelkezik egy biológiailag kódolt és univerzális nyelvi struktúrával, az úgynevezett univerzális nyelvtannal. Az univerzális nyelvtan lehetővé teszi már a születéstől a nyelvi inputok feldolgozását. Piaget-vel szemben a legfontosabb érve, hogy a gyermekek által a környezetből kapott nyelvi inputok hiányosak és töredékesek ahhoz, hogy az általános kognitív mechanizmusok segítségével önállóan felépíthetők és használhatóak legyenek a nyelvi rendszerek az anyanyelvüket elsajátító kisgyermekek számára. Ez azt is jelenti, hogy a nyelvi szabályokra való

reflexió és a szabályok tudatos alkalmazása nélkül is lehetséges a nyelv elsajátítása.

A fejlődési folyamat az univerzális nyelvtani szabályok konkrét nyelvi környezetben történő alkalmazása a kapott nyelvi inputokat felhasználva. Ez nem is tanulás voltaképpen, hiszen ezekkel a szabályokkal már rendelkezik az elme innát módon. Tanulás helyett a tapasztalati inputok paramétereit állítanak be, ami lehetővé teszi univerzális nyelvtan szabályainak adott nyelvi környezetre történő adaptív felhasználását. Ez alapján a tapasztalat, mint input szerepe nem a szabály megismerése, hanem az adott nyelvi környezetben érvényesülő adaptív szabály aktiválása. (Chomsky, 1986)

Chomsky elméletére építve alakította ki elméletét Jerry Fodor. Szerinte az emberi elmét különálló, specializált egységek, úgynevezett modulok építik fel. Az egyes modulokra automatizált működés jellemző, vagyis az információfeldolgozás a modulokon belül programozottan működik. Az ingerre adott reakció gyors és tudatos irányítást, kognitív erőfeszítést nem igényel. Az egyes modulok domain-specifikusan, azaz egy-egy területre korlátozottan működnek. Ilyen önálló terület többek között a nyelv feldolgozásáért felelős terület vagy az arcfelismerés. Fodor szerint teljes zártság jellemzi az egyes modulokat, vagyis a modulok csak a hozzájuk tartozó ingerek esetén aktiválódnak. Ez biztosítja a modulok hatékonyságát, mert nem kell más rendszerek belső folyamataival összehangolniuk a működésüket (Fodor, 1983). Eszerint képesek lehetünk egy arcot felismerni akkor is, ha közben a hallott beszédet nem értjük meg, mert az arcfelismerés és a nyelvfeldolgozás moduljai egymástól szeparálva működnek.

A moduláris felépítésű elméire vonatkozó elméleteknél - ahogy Fodornál és Chomskynál is bemutattam - fontos pillér az innátizmus. Eszerint tehát a fejlődést nem az általános kognitív képességek egymás utáni szigorú sorrendet követő fejlődése jellemzi, hanem az egyes modulok velünk született és biológiailag meghatározott képességek. A tanulás nem a modulok átalakulásán keresztül, hanem azok között és a moduláris rendszerek kimenetén történik. Eszerint a tanulás lényege, hogy az általános feldolgozó rendszer hogyan használja fel, integrálja a modulok által biztosított információkat. Maguk a modulok alapvetően veleszületett képességek, használatuk során a tapasztalatok hatására leginkább finomodni

tudnak (precízebbé, gyorsabbá válnak), de alapvető jellemzőik nem változnak a születéskor már meglévő állapothoz képest (Fodor, 1983).

Piaget és az innátista megközelítések egyfajta szintézisét képviseli Annette Karmiloff-Smith munkássága. Karmiloff-Smith a veleszületett, eleve elkülönült modulokkal szemben amellett érvel, hogy a születéskori kognitív rendszer nem kész, domain-specifikus egységekből áll, hanem sokkal inkább általános tanulási képességekkel és veleszületett hajlamokkal rendelkezik. A tapasztalatok hatására, illetve a környezethez való folyamatos adaptáció miatt ezek az általános képességek fokozatosan differenciálódnak, és így fejlődik ki a domain-specifikus moduláris rendszer. E folyamat központi mechanizmusa az úgynevezett *representational redescription* (RR), vagyis a belső tudásreprezentációk folyamatos újraszerveződése és átalakulása. Ennek eredményeként a gyermek kognitív rendszere nem pusztán reagál a külső ingerekre, hanem belsőleg is aktívan újrendezi tudását, implicit reprezentációkat alakít át explicitté. A kialakuló modulok tehát nem tekinthetők statikusnak vagy zártak: dinamikusan változnak, képesek egymással kölcsönhatásba lépni, és újraíródnak a tapasztalatok, valamint az előzetes tudás folyamatos interakciói során (Karmiloff-Smith, 1992). A modulok fejlődését a következő szakaszokra osztja (Karmiloff-Smith, 1992):

- **Pre-moduláris szakasz:** A kezdeti kognitív képességek még nem specializáltak, az emberi elme általános képességekkel rendelkezik.
- **Moduláris szakasz:** A tudás fokozatosan specializálódik, és kialakulnak az első domain-specifikus modulok.
- **Post-moduláris szakasz:** A modulok integrálódnak, kimeneti eredményeik explicitté válnak, és lehetővé válik interdiszciplináris feldolgozás, valamint a tudás rugalmas felhasználása, újra szervezése.

A tanulási folyamat során a tapasztalatok és azok értelmezése révén létrejövő modulok a rájuk jellemző kezdeti implicit tudást fokozatosan explicit tudássá alakítják. Explicit tudásként pedig a modulok kimeneti információi hozzáférhetővé válnak az általános információfeldolgozó rendszer (és a többi modul) számára, ez a folyamat a reprezentációs újraírás. (Karmiloff-Smith, 1992) Ez a koncepció tehát abból indul ki, hogy a tanulási folyamatot elsősorban a külső ingerek váltják ki, és az elme ezekhez próbál alkalmazkodni, ezek alapján alakítja modulok struktúráját.

Buzsáki értelmezésében ezzel szemben az agy belső, endogén aktivitása jelenti a kiindulópontot, a tapasztalatszerzés szerepe elsősorban az, hogy a belsőleg konstruált előrejelző modelleket tesztelje, tehát nem az észlelés indítja el a tanulási folyamatot (Buzsáki, 2024).

A konstruktivista pedagógia nagymértékben épít az elme moduláris felépítésére. A konstruktivista megközelítés elfogadja, hogy annak függvényében, hogy a gyermek a konkrét területen milyen jártassággal rendelkezik, mennyire ismerős, otthonos számára a témakör, környezet, változik az, hogy mennyire sikeresen tudja a problémákat megoldani. Ez árnyalja az általános problémamegoldó képességgel kapcsolatos vitákat, hiszen a problémamegoldás sikerességét az adott területen mozgósítható, elérhető tudás nagymértékben befolyásolja.

„Az egyik problémát képesek vagyunk megoldani, a másikat nem, mert két különböző tudásterület kapcsolódik be a két esetben, s az egyik fejlettebb (gazdagabb, erősebb kapcsolatrendszerben felépülő, könnyebben elérhető), mint a másik. Az egyik verset azért tudjuk jobban, okosabban elemezni, mint a másikat, mert több és jobb „muníciónk” van hozzá, jobban ismerjük (esetleg jobban szeretjük) a költőt, ez a vers jobban megérintett bennünket, több köze van a saját életünkhöz stb.” (Nahalka, 2002, old.: 51.)

3. Személyes gazdasági elméleteket vizsgáló kutatások

A személyes gazdasági elméletekkel két, egymástól jól elkülöníthető, eltérő elméleti gyökerekkel rendelkező kutatási irány foglalkozik: egyrészt a gyermektudományi vizsgálatok, másrészt a „népi közgazdaságtan” kutatásai.

A gazdasági fogalmakkal foglalkozó gyermektudományi kutatásokban két domináns kutatási szempont figyelhető meg. Az első irány a gazdasági fogalmak fejlődésének életkori sajátosságait és fejlődési útját vizsgálja, jellemzően a Piaget-féle fejlődésemeléthez kapcsolódva. E megközelítésből következően a tudás helyességének vizsgálata hangsúlyosan jelenik meg a gazdasági fogalmak kutatásában, ezért ezek a vizsgálatok nem tekinthetők konstruktivista szemléletűnek. A másik jelentős irányzat a szocializáció hatásait állítja a középpontba. Ide sorolhatók például azok a vizsgálatok, amelyek különböző szociális háttérű gyermekek gazdasági gondolkodását elemzik, vagy interkulturális kutatások, amelyek a különböző kultúrákban élő gyermekek és fiatalok gazdasági személyes elméleteiben megfigyelhető eltéréseket tárják fel. Ezek a kutatások közelebb állnak a (radikális) konstruktivista szemlélethez. Fontos ugyanakkor hangsúlyozni, hogy a gyakorlatban e két kutatási irány nem minden esetben válik el élesen egymástól.

A személyes gazdasági elméletekkel foglalkozó kutatások másik jelentős területét a nemzetközi irodalomban *folk economics* néven említik, amelyet a dolgozatban „népi közgazdaságtan” kifejezéssel jelölök. A népi közgazdaságtan elsősorban a felnőttek viselkedését és attitűdjeit alakító intuitív gazdasági elméleteket, valamint ezek kialakulásának okait vizsgálja. Fontos azonban hangsúlyozni, hogy ezzel a terminussal nem kívánom azt sugallni, mintha a népi közgazdaságtan alacsonyabb rendű volna a tudományos közgazdaságtannál, vagy szükségszerűen pusztán tévhiteket tartalmazna. Éppen ellenkezőleg: a konstruktivista szemlélet alapján nem az a lényegi kérdés, hogy melyik elmélet „igazabb”, hanem hogy az adott helyzetben mennyire képes betölteni funkcióját, vagyis mennyire adaptív az adott kontextusban.

A laikus gazdasági elméletek esetében normatív szempontból az vizsgálható, hogy mennyiben járulnak hozzá a gazdaság szervezéséről folytatott demokratikus párbeszédhez; ez az a funkció, amelyben adaptívnak kell bizonyulniuk. Meglátásom szerint ugyanakkor a tudományos közgazdaságtan is több ponton tanulhat a népi közgazdaságtan meglátásaiból, illetve ezek ismerete kifejezetten fontos lehet. Oktatási és tudománykommunikációs szempontból elengedhetetlen ugyanis, hogy a közgazdászok tisztában legyenek azzal, milyen előzetes tudással és személyes gazdasági elméletekkel rendelkeznek az a társadalom, amelyet vizsgálnak, illetve amelynek gazdasági folyamatait szakpolitikai eszközökkel alakítani kívánják.

A gyermektudományi és a népi közgazdaságtani kutatási irányok céljaikban, kutatási módszereikben és elméleti alapjaikban is eltérnek egymástól. A következő két alfejezetben röviden összefoglalom mindkét irányzatnak azokat a kutatási eredményeit, amelyeket a dolgozat szempontjából a legfontosabbnak tartok. A 3.3. alfejezetben e kutatási irányok legfontosabb jellemzőit igyekszem párhuzamba állítani, majd a 3.4. alfejezetben – a gyermektudományi és a népi közgazdaságtani kutatások eredményeit mintegy összegezve – kísérletet teszek arra, hogy modellszerű áttekintést adjak arról, miként alakulhatnak ki a gazdasági személyes elméletek, és milyen jellemzőkkel, implicit logikai szabályokkal bírhatnak.

3.1. Gyermektudományi kutatások a gazdasági fogalmakról

A gyermektudomány a gyermekekben kialakuló, a külvilág jelenségeinek magyarázatára és előrejelzésére szolgáló elméleti konstrukciók összessége (Nahalka, 2002). Az általam áttekintett, gazdasági vonatkozású gyermektudományi kutatások elsősorban az életkori sajátosságokra és a szociális tanulás folyamatára összpontosítanak. A nemzetközi szakirodalomban viszonylag kevés olyan munka található, amely kifejezetten konstruktivista keretben vizsgálná a gyermekek személyes gazdasági elméleteit, és különösen ritkák azok a kutatások, amelyek kontextuális jellegű gazdasági kérdésekre fókuszálnak. A hazai szakirodalomban jellemzően a pénzügyi kultúrához, valamint a háztartási gazdálkodás tudásterületéhez kapcsolódó vizsgálatok dominálnak. Így a kontextuális gazdasági kérdések gyermektudományi megközelítése kifejezetten szűk körben vizsgált területnek tekinthető. Megállapítható továbbá, hogy a gazdasági személyes elméletek gyermektudományi jellegű vizsgálatait csak részben sorolhatók a

konstruktivista megközelítések közé: a Piaget-féle fejlődéselméletéhez való erős kötődés miatt ugyanis hangsúlyosan jelen van a normatív nézőpont, valamint a tapasztalatból kiinduló, összességében akkumulálódó tudás képe.

Négy területen vizsgálom a gyermektudományi kutatások eredményeit: a tulajdon, a pénz, a kereskedelem és elosztási kérdések területén. A négy terület választásának indoka a közgazdaságtan szempontjából az, hogy a közgazdaságtudományban ezek a kérdések jelentős fejlődésen mentek keresztül az elmúlt években, nem függetlenül a korábbi, neoliberais közgazdasági gondolkodás kritikájától. A köztulajdon fogalom jelentősen háttérbe szorult a 90-es évek elejétől kezdve, különösen a mi térségünkben. Jellemzően a magántulajdon hatékonysága melletti érvekre szorítkozott a közgazdasági érvelés, miközben a gazdálkodási gyakorlatra a tulajdonformák sokszínűsége volt jellemző. A pénz tekintetében is dominált a pénzteremtés technikai összefüggéseinek a vizsgálata, és nem kapott nagy hangsúlyt a pénz és a bizalom közötti kapcsolat. A nemzetközi kereskedelem átfogó szemléleti kerete a neoliberais közgazdaságtanban a világpiacnak alávetett, atomi szereplő volt, miközben a nemzetközi kereskedelem intézményi szerkezete ennél sokkal tagoltabbnak tekinthető. Végül a jövedelemelosztás mint igazságossági és hatékonysági kérdés szintén a tananyagok utolsó fejezetei közé szorult, miközben a gazdálkodók gondolkodásában egyre fontosabb szerepet tölt be, különösen 2008 óta (Balogh et al., 2022).

3.1.1. A tulajdon fogalmának fejlődése

A tulajdonviszonyok felismerése, a tulajdon, a használat és a birtoklás megkülönböztetése társadalmi létezésünk számos területét áthatja. A tulajdonjog felismerése, tiszteletben tartása, a közösen használt tulajdon (köztulajdon) és a magántulajdon elválasztása az ezekre vonatkozó írott jogi szabályozás részletes ismerete nélkül is fontos eligazodási pont már a kisgyermekek egymás közötti interakciói során is.

A tulajdonosi szabályok megértése először egyszerű, intuitív kategóriákra épül, majd fokozatosan bonyolultabbá válik, ahogy a gyermekek tapasztalatokat szereznek a tulajdon átruházásának és megőrzésének szabályairól. Kezdetben a

gyermek intuíciói gyakran egyetlen, látható cselekvéshez vagy birtoklási aktushoz kötődnek. A későbbi szakaszban azonban a birtoklás fogalma egyre absztraktabbá válik, és a gyerekek megértik, hogy a birtokosi státusz fennmaradhat attól függetlenül is, hogy a tulajdonos fizikailag kapcsolatban van-e az adott tárggyal. (Noles & Keil, 2011)

A tulajdonjog fogalmának fejlődésében két szakasz különböztethető meg (Noles & Keil, 2011):

- „Enyém – tiéd” 2-4 éves kor között.
- A tulajdon átruházásának és jogi, erkölcsi szempontjainak megértése 5-8 éves kortól.

A gyermekek a korai szakaszban első lépésként az "enyém" és "tiéd" fogalmakat sajátítják el, amelyek az egyszerű birtoklási helyzetekre vonatkoznak. Ekkor a tulajdonosi kapcsolatokat elsősorban fizikai birtoklás alapján értelmezik: aki jelenleg birtokol egy tárgyat, azt automatikusan tulajdonosnak tekintik (Noles & Keil, 2011). Ebben a korai szakaszban a gyermekek még nem értik meg az ajándékozás és a kölcsönadás jogi aktusát (Friedman & Neary, 2008). Ugyanakkor a konstruktivista nézőpontból ez az állítás kritikával illethető. Valójában inkább az állapítható meg, hogy a gyermekek nem ugyanazt értik a kölcsönadás és az ajándékozás alatt, mint a felnőttek. Ez azonban nem jelenti azt, hogy e fogalmak számukra üresek vagy jelentés nélküliek lennének. Sokkal inkább feltételezhető, hogy az ajándékozással és a kölcsönadással kapcsolatban is rendelkeznek valamilyen, az adott életkorban számukra adaptív tudással. Ez a tudás gyakorlati tapasztalataikra is reflektál, hiszen a gyermekek már ekkor is találkoznak olyan mindennapi helyzetekkel – játékok megosztásával, tárgyak kölcsönadásával vagy ajándékok adásával és kapásával – , amelyek az ilyen fogalmak értelmezését és használatát formálják. Így bár értelmezésük eltér a felnőttekétől, nem tekinthető hibásnak vagy hiányosnak, sokkal inkább sajátos, korosztályukhoz illeszkedő logika alapján szerveződik.

Fontos jellemzője a korai szakasznak, hogy a gyermekek a tulajdont aktív cselekvéshez kötik. Különbözőképpen ítélik meg a tulajdonviszonyokat attól függően, hogy a birtokló személy aktívan használja-e a tárgyat, vagy éppen nem foglalkozik vele, például alszik vagy távol van (Noles & Keil, 2011). Noles, Kiel és

Bloom kísérletében különböző bábokkal is illusztrált történeteket mutattak be gyerekeknek, ahol a tárgy kezdeti birtokosa és használója elalszik, majd másik szereplő kezdte el használni a tárgyat. A tárgy tulajdonosát firtató kérdésre a 2-4 év közötti gyerekek leggyakoribb válasza, hogy az alvó személy "elvesztette" a tárgyat, és a tárgy azé lett, aki ébren van vagy használja azt, míg a 7-8 év közötti gyerekek válaszaiban tükröződött, hogy az eredeti tulajdonos akkor is megtartja a jogot a tárgyra, ha nem képes vele aktívan cselekedni (Noles, Keil, Bloom, & Gelman, 2012).

5 éves kor után a gyerekek elkezdik megérteni, hogy a tulajdonlási viszonyokat szándékos átruházások is befolyásolják (pl. ajándékozás, vásárlás, eladás). Felismerik, hogy a tulajdon tartós viszonyt jelent, amely nem függ a fizikai jelenlétől vagy használatától. Kezdenek figyelmet fordítani a tulajdonátruházás társadalmi szabályaira, például arra, hogy egy ajándék véglegesen átkerül a másik személyhez (Noles & Keil, 2011) .

Berti és Bombi (1988) a tulajdon fogalmát a termelés oldaláról vizsgálták. A munkájukban alapvetően két, a gyermekekre nagymértékben jellemző tulajdonlási elvet azonosítanak. Az első a használat és fizikai közelség, ez egyben értelmezésük szerint a legalacsonyabb kiinduló szint. A második a létrehozás és az átalakítás elve, vagyis a tulajdonos az, aki létrehozta a tulajdon tárgyát. A vizsgálat keretében a gyerekektől a busz, a gyár és a földterület tulajdonosáról érdeklődtek. Azt találták, hogy ebben a három esetben különböző életkorokban jelenik meg a közvetlen használó és a tulajdonos elválása. Legkorábban 8-9 éves kor körül jelenik meg a szétválás a gyár példájában. A gyárat követi a busz, és legkésőbb a földtulajdon esetén történt meg a használó és a tulajdonos közötti differenciálás.

A gyár tulajdonosának dolgozók helyett a főnököt tekintik, melyet a szerzők – az interjú alanyainak szociális helyzetét figyelembe véve – azzal magyaráznak, hogy erről hallanak a legtöbbet a gyerekek a szülők munkahelyei miatt, és a gyárakból érkező munkások tömegeivel is találkozhatnak, ami talán az iskolához hasonlatossá teszi ezeket. Ugyanakkor a főnökre még ugyanúgy jellemző a fizikai közelség és létrehozás gondolata.

A következő szakaszban jelent meg busz fogalmához kapcsolódó, tulajdonosi szerepek érzékelése. A busz esetén a kezdeti válaszok a tulajdonosokat utasokban vagy a buszsofőrben látták, ez alakul át fokozatosan. A gyerekek magyarázatai szerint a busz tulajdonosa az önkormányzat vagy a buszsofőr főnöke.

A megkérdezett gyerekeknek a mezőgazdaságról volt a legkevesebb tapasztalata, és itt is alakult ki legkésőbb a tulajdonos és a használó elválása. Ezt a kevés közvetlen tapasztalat mellett a tapasztalat jellegével is összekötik a szerzők. A napszámos munka jellege egészen eltér a kontroláltabbnak tűnő gyári munkától (Berti & Bombi, 1988). A szerzők megközelítésében erőteljesen jelen van az a normatív szemlélet, amely – ahogy azt a bevezetőben már jeleztem – a gyermekek tudását a „helytelen” és a „helyes” kategóriái szerint értelmezi, részben a Piaget-i fejlődéslélektan kereteire támaszkodva. Ugyanakkor az is jól látható, hogy vizsgálódásaikban a közvetlen szocializáció hatásait is figyelembe vették.

3.1.2. A pénz fogalmának fejlődése

Berti és Bombi (1988) gyermekek különböző életkorokra jellemző pénzfelfogásait vizsgálták, Piaget fejlődési szakaszai alapján. A pénz fogalma kapcsán a pénz eredete, valamint a pénz és javak kapcsolatára (csere és értékmérő funkció) fókuszáltak. A pénz forrása kapcsán 4 fejlődési szintet azonosítottak. Az első szint a 3-4 éves korosztályra jellemző. Ezen a szinten a pénz és a munka között nem érzékelnek kapcsolatot, a pénzt adottnak tekintik. A szerzők ezt Piaget-vel összhangban a gyermekek finalista szemléletével magyarázták.

Második szinten jelenik meg a pénz eredetéről való gondolkodás, ami 5-7 éves kortól jellemző. A pénz forrásaként pedig leginkább a bankot (lényegében mint jótékonyági intézményt) és a boltokat azonosítják.

Következő, harmadik szint az apai munkát azonosítja, mint a pénz forrását. Ezen a szinten a gyerekek jellemzően a saját apukájuk munkáját pénzforrásként ismerik el, de a munka lényegét és az apa munkáján túli általános munka fogalmát még nem ismerik. Más foglalkozásokat nem tekintenek pénzkeresési lehetőségnek.

A negyedik szinten jelenik meg a munka, mint a pénzszerzés általános formája, itt megjelennek a munka jellemzőinek és a fizetés mértékének kapcsolatára alkotott magyarázatok is (Berti & Bombi, 1988).

A szerzők által alkalmazott megközelítés – miszerint kizárólagosan helyes az a felfogás, hogy a pénz egyetlen forrása a munka – olyan feltételezés, amely kritikával illelhető. Kétségtelen, hogy a munkavégzés a „pénz szerzése” szempontjából kiemelt szerepet tölt be, ugyanakkor álláspontom szerint kívánatos, hogy a gyermekek fokozatosan megismerkedjenek a pénzhez való hozzájárulás további lehetőségeivel is, például a befektetésekből származó jövedelmekkel, a társadalmi transzferekkel vagy éppen az öröklés révén megszerezhető vagyon lehetőségével. A munka kizárólagos pénzforrásként való értelmezése, illetve a munka jellemzőiből fakadó jövedelemeltérések hangsúlyozása a társadalmi egyenlőtlenségek megértése szempontjából jelentős korlátot jelenthet.

A pénz és javak kapcsolatánál Berti és Bombi három korcsoportot vizsgáltak: a 6-8 éves, 9-11 éves és 12-14 éves korosztályt. Megállapításaik szerint a 6-8 éves korosztály számára a pénz konkrét tárgyként értelmezhető, funkciója pedig a csere. A pénz nem fizikai formáit, illetve például megtakarítási szerepét még nem értették. 9-11 éves korban jelenik meg a megtakarítás fogalma a pénzhez kapcsolódóan, valamint ez a korosztály jellemzően már megérti az ár fogalmát is. Megjelenik a pénzzel kapcsolatos tervezés fontosságának felismerése is, valamint az ár/érték kapcsolatának vizsgálata. Az idősebb gyermekeknek (12–14 évesek) már komplexebb gazdasági elképzeléseik vannak. Képesek értelmezni a költségvetés, az adózás, a hitel fogalmát. Értik a pénz szimbolikus szerepét is, és képesek reflektálni a pénz elosztásának igazságosságával és pénzmennyiség egyenlőtlenségeivel kapcsolatos kérdésekre is. (Berti & Bombi, 1988).

Az életkor jelentős szerepet játszik a gazdasági fogalmak fejlődésében, ugyanakkor a szociális tanulásnak is kimutatható hatása van. Berti és Bombi 1988-as tanulmányukban kizárólag olasz gyerekekkel foglalkoztak, szocioökonómiai szempontból homogén csoportban.

A szociális tanulás hatásait egy másik, dél-afrikai gyermekek körében készült kutatás szemlélteti, ahol a kutatásba városi, kisvárosi és falusi környezetből

származó gyerekeket is bevontak. A tanulmány szerzői a következőket találták (Bonn-Webley, 2000):

- Rurális területen élő gyerekeknél gyakran vallásos vagy természeti eredetet tulajdonítottak a pénznek (például „Isten teremttette” vagy „a bányákban bukkannak rá”).
- Kisvárosi környezetben élő gyerekek leginkább arra utaltak, hogy a pénzt a munkavégzés során keresik meg.
- Nagyvárosi környezetben élő gyerekek, a városi gyerekek jellemzően a banktól vagy államtól eredeztették a pénzt.

Furnham és Argyle (1998) átfogó vizsgálatukban a pénz pszichológiai és szociális vonatkozásait elemezték, különös tekintettel arra, hogy a gyerekek miként sajátítják el a pénzzel kapcsolatos tudást, attitűdöket és viselkedési mintákat. A kutatás középpontjában portugál és cseh gyermekek álltak, akiknek válaszaik révén három alapvető kérdéskört vizsgáltak. Először is arra keresték a választ, hogyan alakul ki a pénzről való gondolkodás gyermekkorban, másodsor, hogy milyen kulturális, társadalmi és gazdasági környezetekből fakadó különbségek mutathatók ki a pénzhez való viszonyban, végül pedig arra, hogy milyen szerepet játszik a pénzügyi ismeretek elsajátításában a szülői nevelés, az iskolai oktatás, valamint a kulturális háttér.

Furnham és Argyle megállapították, hogy mindkét vizsgált csoportban kezdetben a gyerekek a pénzt elsősorban mint eszközt értelmezték, amely javak megszerzésére szolgál. A pénz mint „értékmérő” és „megtakarítási eszköz” fogalma csak későbbi életkorban, az idősebb gyermekek körében jelent meg.

Az interkulturális összehasonlítás tanulságai különösen érdekesek voltak. A portugál gyerekek válaszaik gyakran érzelmileg telítettek és szimbolikus jellegűek voltak, ami világosan tükrözte a társadalmi jóléti rendszerhez és az állami szerephez fűződő viszonyukat a szerzők szerint. Erre több példát is találunk a válaszok között:

- „Az állam adja a pénzt.” – A gyerekek közül sokan úgy vélték, hogy a pénz az államtól származik, amely gondoskodik az emberek jólétéről. Például: „A

kormány adja az embereknek, hogy meg tudjanak élni.”; „Az állam nyomtatja a pénzt, hogy az emberek fizetni tudjanak dolgokért.”

- „A pénz jár vagy „adományként kapjuk.” – Egyes gyerekek az ajándékozás vagy gondoskodás szempontjából tekintettek a pénzre. Például: „A szüleimtől kapom, mert ők gondoskodnak rólam.”
- „A bank adja a pénzt.” – Néhány gyermek a bankokat tekintette a pénz forrásának, összekapcsolva a megtakarításokkal és hitelekkel, például: „A bank ad pénzt, ha szükséged van rá.”

Ezzel szemben a cseh gyermekek válaszait inkább a munkavégzéshez és termeléshez kötődő szemlélet jellemezte. Az ő gondolkodásukban a pénz eredete sokkal gyakrabban kapcsolódott a munka világához és a gazdasági termelékenységhez:

- „A pénzt a munka hozza létre.” „A pénzt dolgozva keresik az emberek.”; „Ha dolgozol, kapsz pénzt, de ha nem dolgozol, nem kapsz.”
- „A pénz a gyárakból jön.” „A gyárakban dolgoznak az emberek, és onnan jön a pénz.” - Ez a válasz a munkahelyi termelés és a gazdaság működésének korai megértését tükrözi.
- „A pénzt a boltokban használják.” „Az emberek pénzt keresnek, hogy a boltban megvehessék, amire szükségük van.”

A szerzők harmadik vizsgálati kérdése a pénzügyi ismeretek forrására vonatkozott. Ezzel kapcsolatban három alapvető forrást azonosítottak: a szülői nevelést, az iskolai oktatást és a kulturális háttérrel. A szülői neveléshez hozzátartozik a zsebpénz intézménye, valamint a szülők példamutató viselkedése. Furnham és Argyle hangsúlyozták, hogy azok a gyerekek, akik rendszeresen kapnak zsebpénzt, jobban megértik a pénz értékét, és hajlamosabbak hosszútávú pénzügyi tervezésre. Az interjúk és kérdőíves vizsgálatok azt is kimutatták, hogy a szülői példamutatás a későbbi pénzügyi magatartás egyik legerősebb előrejelzője.

Az iskolai oktatás szerepe a matematikai készségek fejlesztésén túl a formális pénzügyi nevelést is magában foglalja. A szerzők megállapítása szerint azok a gyerekek, akik az iskolában kapnak pénzügyi ismereteket, tudatosabban és átgondoltabban hozzák meg pénzügyi döntéseiket, mint azok, akik nem

részesülnek ilyen képzésben. Különösen fontosnak tartják az iskolai oktatást a kulturálisan kevésbé támogató környezetből érkező gyerekek számára, akiknek kevesebb lehetőségük van arra, hogy otthon sajátítsák el a pénzzel kapcsolatos ismereteket.

Végül a kulturális háttér hatásait vizsgálva Furnham és Argyle három tényezőt emeltek ki: az ország gazdasági rendszerét, a társadalmi normákat és a vallási hagyományokat. A kulturális tényezők befolyását jól mutatja a portugál és cseh gyerekek gondolkodásában megfigyelhető különbség: míg Portugáliában a pénzről való gondolkodást az állami szerephez és a gondoskodáshoz való viszony alakította, addig Csehországban inkább a munka és a termelés játszott központi szerepet (Furnham & Argyle, *The psychology of money*, 1998).

Összességében azt láthatjuk, hogy a gyermekek körében végzett kutatások a pénz fogalmát szinte kizárólag a háztartások mindennapi életében betöltött szerepéhez kapcsolják. A pénz tágabb, rendszerszintű értelmezése – például a pénz létrejöttének folyamata, a pénzmennyiség korlátai, a pénz gazdaságpolitikai eszközként való alkalmazása, valamint az állam és a pénz viszonya – ezekben a vizsgálatokban jellemzően nem jelenik meg.

3.1.3. Gyermekek és fiatalok a nemzetközi kereskedelemről

A gyermekek nemzetközi kereskedelemről alkotott elképzeléseit vizsgálta Lephardt és Schug (1992). A kutatás célja az volt, hogy megvizsgálja a Piaget-féle kognitív fejlődéslélektan alkalmazhatóságát a nemzetközi kereskedelemmel kapcsolatos gondolkodás fejlődésére. A mintába 67 gyermek és kamasz került be, a közoktatás első, hatodik és tizenegyedik évfolyamáról. A kutatásban a gyermekek válaszait a válaszok minősége alapján három kategóriába sorolták.

Az első szintet a felületes, önellentmondásokat tartalmazó, gyakran tautologikus és a személyes tapasztalatokra alapozott válaszok jelentették. A második szinten a tudatosabb válaszok, egyszerű ok-okozati kapcsolatok állnak, amiket a tapasztalatokból szűrnek le. Harmadik szinten már elméleti gazdasági koncepciókat is tartalmaztak a válaszok (Lephardt & Schug, 1992). Ez alapján a kutatók kérdései mentén a következőképpen összegezhetők a jellemző válaszok (Lephardt & Schug, 1992):

„Miért vásárolnunk más országoktól?”

1. szint: Tautologikus válaszok, például: „azért, mert az emberek akarnak dolgokat más országokból.”
2. szint: Reciprocitáson alapuló magyarázatok: „Ők adnak nekünk, mi adunk nekik.” „Mi segítünk nekik, ők segítenek nekünk.”
3. szint: Kereskedelemről származó előnyök felismerése, mint potenciális ok: alacsonyabb árak, jobb minőség.

„Miért vásárolnak mások tőlünk?”

1. szint: Kiegészítő jelleg, vagyis azt szeretnék, ami nekik nincs. Gyakori érv a másik ország feltételezett hiánya különböző erőforrásokból.
2. szint: A kereskedelem reciprocitásával történő érvelés.
3. szint: Azért vásárolnak az USA-tól terméket mások, mert valamilyen előnyt várnak el tőle, például: jobb minőség, mint a hazai termék esetén vagy olcsóbb.

„Miért lehetnek olcsóbbak a japán autók?”

1. szint: Zavarodottság vagy különbségek keresése a termékek között (például lassabbak). Több tanuló visszautasította, hogy olcsóbbak lehetnek.
2. szint: Alacsonyabb munkaerőköltségek, olcsóbb alapanyagok feltételezése.
3. szint: Hatékonyabb gyártási technológia, árfolyamváltozások felismerése.

„Árthat-e valakinek az autóvásárlás?”

1. szint: A kisebb gyerekeket megdöbbenette a kérdés. Túlnyomó többségük nem tudta elképzelni, hogy a kereskedelem árthat valakinek.
2. szint: Itt már tudtak azonosítani potenciális kárvallottakat, például a helyi autókereskedő, az amerikai autóipar vagy az amerikai gazdaság formájában.

3. szint: Ezen a szinten sem tudták elképzelni a negatív hatást. Néhányan a dollárra gyakorolt hatáson vagy a munkanélküliség emelkedésén töprengtek.

„Segíthet-e valakit, ha japán autót vásárolunk?”

1. szint: Ezen a szinten a gyerekek többsége nem tudta megmondani, hogy kinek lehet előnyös, ha japán autót veszünk. Néhányan felismerik, hogy a fogyasztó jól járhat, mert olcsóbb a japán autó.

2. szint: Itt jellemző válasz, hogy a japán gazdaság nyer, ehhez gyakran kapcsolódott a kizsákmányolás érzete is.

3. szint: Mindössze 5 diák volt, akik szerint mindkét fél jól járhat a kereskedelem következtében.

„Mi nehezítheti meg a kereskedelmet?”

1. szint: Távolság, logisztikai nehézségekre való utalás, például egy ország „túl messze van” vagy „a szállítás során eltörhetnek a termékek”. Az elsősök többsége egyáltalán nem tudott válaszolni a kérdésre.

2. szint: Politikai konfliktusok, háborúk érvként való megjelenése: „nem kedvelnek minket”, „kommunisták”.

3. szint: Vámok, gazdasági szankciók felismerése, valamint kereskedelmi mérlegre és árfolyamokra történő utalások.

Nemzetközi kereskedelemmel, ahogy a következő alfejezetben be fogom mutatni, a népi közgazdasági kutatások is foglalkoznak.

3.1.4. Gyerekek az elosztási kérdésekről

A gyermekek megosztási viselkedésének és társas kapcsolataik összefüggéseinek vizsgálta terén Inántsý-Pap Judit 2010-es tanulmányát emelem ki, amely az 5 éves gyermekek körében vizsgálta a jövedelemmegosztásra vonatkozó viselkedést különböző érzelmi alapú szociális kapcsolatokban. A kutatás célja az volt, hogy feltárja, miként befolyásolja a gyermekek közötti érzelmi kötődést a megosztási

hajlandóság és a másik fél elosztási viselkedésére vonatkozó várakozás (Inántsypap, 2010).

A vizsgálat során szociometrikus eljárással felmérték a gyermekek közötti érzelmi kapcsolatokat. A kísérlet során a gyerekeknek lehetőségük volt eldönteni, hogy milyen mértékben osztják meg játékaikat társaikkal. Egyedi elosztási helyzetek elé állították a gyereket. A kutatás eredménye azt mutatja, hogy a gyermekek megosztási viselkedése szorosan összefügg érzelmi kapcsolataik minőségével, tehát a gyermekek hajlamosabbak több erőforrást megosztani azokkal a társaikkal, akikkel szorosabb, baráti kapcsolatban állnak (Inántsypap, 2010).

Az elosztás interkulturális szempontjait vizsgálta Furnham (1987), aki arra volt kíváncsi, hogy brit és dél-afrikai fehér, középosztálybeli fiatalok (15–18 éves korosztály) hogyan ítélik meg a munkáért járó anyagi jutalmak igazságosságát. A kutatásban részt vevő alanyok 16 hipotetikus munkásról kaptak rövid leírást, amelyek alapján döntést kellett hozniuk arról, hogy az adott munkás mekkora pénzbeli juttatásban részesüljön. A leírások négy dimenziót érintettek: az erőfeszítést (szorgalom), a képességeket (tehetség), az elért teljesítményt (produktivitás), valamint a munkás bőrszínét.

Az eredmények szerint mind a brit, mind a dél-afrikai fiatalok körében megfigyelhető volt, hogy a szorgalmas, tehetséges és produktív munkásokat következetesen magasabb bérekkel jutalmazták, és a fehér bőrszín is előnyt jelentett a bérezésnél. Ugyanakkor a két csoport között jelentős különbségek is mutatkoztak. A dél-afrikai serdülők sokkal élesebb különbségeket tettek a bérek megállapításakor, tehát szigorúbban alkalmazták a meritokratikus logikát, míg a brit fiatalok döntései általában mérsékeltébbek és egalitáriusabbak voltak.

Furnham (1987) hangsúlyozza, hogy az igazságosság elvei nem egyetemes módon és azonos módon fejlődnek, hanem nagymértékben függnek a kulturális és társadalmi kontextustól. A dél-afrikai fiatalok esetében a protestáns munkaetika és a „Just World” (Lerner, 1980) hit – vagyis az a meggyőződés, hogy a világ alapvetően igazságos, és mindenki azt kapja, amit megérdemel – mélyebben beágyazódtak a kultúrába. Ezek az ideológiai minták hozzájárulhattak ahhoz, hogy a dél-afrikai résztvevők erőteljesebben különböztessenek a jutalmazás során. Ezzel

szemben a brit társadalmi közegben erősebben jelenik meg az egalitarianizmus, vagyis az egyenlőség elvének hangsúlyozása, ami mérsékeltebb ítéletekben nyilvánult meg.

Nemcsak a meritokratikus szempontok alapján, hanem faji dimenzió mentén is erőteljesebben differenciáltak a dél-afrikai fiatalok. A szerző ugyanakkor arra is felhívja a figyelmet, hogy ez nem feltétlenül dél-afrikai fiatalok előítéletességére vezethető vissza. Lehetséges ugyanis, hogy a résztvevők az általuk megélt társadalmi valóságot és tapasztalataikat vetítették rá a kísérletben szereplő feladatra, vagyis az ítéleteikben az apartheid rendszerben tapasztalt realitások tükröződtek vissza (Furnham, 1987).

3.2. Személyes elméletek a népi közgazdaságtan kutatásain keresztül

A népi gazdaságtan a felnőttek intuitív gazdasági hiedelmeit és elméleteit vizsgálja. A téma kutatói elsősorban a gazdasági viselkedéshez és a politikai döntésekhez kapcsolódó hiedelmek és intuíciókon alapuló elméletek feltárásával foglalkoznak. A vizsgált témakörök a következőkre terjednek ki (Boyer & Petersen, 2018) alapján:

- az országok fejlettségének okai,
- a piaci verseny hatásai,
- nemzetközi kereskedelem előnyei vagy hátrányai,
- az állami szabályozás hatásai,
- az egyenlőtlenség eredete,
- a munka és a bérek közötti kapcsolat,
- a bevándorlás gazdasági hatásai,
- a munkanélküliség okai.

Fontosnak tartom kiemelni, hogy a népi közgazdaságtan kutatásai során két eltérő megközelítéssel találkozhatunk.

1. Tévhitekre vonatkozó kutatások. E szemlélet alapja az a kiindulópont, hogy a gazdaság témaköre kiemelkedően fontos szerepet játszik a demokratikus politikai diskurzusokban. Ezért a közgazdászok arra voltak kíváncsiak, hogy a széles körben elterjedt téves hiedelmek, valamint az ezekből fakadó következtetések miként

befolyásolhatják kedvezőtlen irányba a politikai döntéshozatalt (Caplan, 2006). Ez a megközelítés ugyanakkor magában hordoz egyfajta implicit elvárást is: azt sugallja, hogy az lenne a kívánatos, ha a laikus állampolgárok, illetve a kormányzatok is a közgazdászok logikája szerint gondolkodnának (Ford, 2018).

2. Hiedelmek mögötti kognitív modellek vizsgálata. A népi közgazdaságtani kutatások másik csoportja ezzel szemben nem a laikus nézetek akadémiai helyességére összpontosít, hanem arra törekszik, hogy feltárja a hiedelmeket magyarázó kognitív modelleket, valamint azok elterjedésének okait (Furnham, 1987) (Boyer & Petersen, 2018). Elfogadva Ford (2018) azon érvelését, miszerint a gazdaságról való gondolkodás nem alkot önálló diszciplináris elven felépülő pszichológiai rendszert, látni fogjuk, hogy a gazdaságról való gondolkodás milyen társadalmi beágyazottsággal bír. Ez a megközelítés sokkal közelebb áll a (radikális) konstruktivizmushoz, bár nem jellemző az erre történő hivatkozás az itt bemutatott szerzők körében.

3.2.1. Népi közgazdaságtanban azonosított hiedelmek

Az itt bemutatott hiedelmekkel foglalkozó kutatók több esetben a tévhiteket kereső megközelítést alkalmazták, erre ahol szükséges volt, kritikai megjegyzéssel is éltem. A népi közgazdaságtan a laikusok gazdasági gondolkodásában az alábbiakban bemutatott hiedelmeket azonosítja:

Zéró összegű játszma az elosztási kérdésekben

A zéró összegű játszma figyelhető meg az árak értelmezésénél. A népi közgazdaságtan – Rubin (2003) szerint – az elosztás gazdaságtana, és nem a termelése. Az árakra a laikusok úgy gondolnak, mint ami a rendelkezésre álló reál vagyon elosztását módosítja, de nem számolnak az erőforrásokhoz való hozzáférésre és termelésre gyakorolt hatásokkal. A rendelkezésre álló termékek és szolgáltatások mennyiségét állandónak tekintik. Hasonló gondolatok jelennek meg a munkahelyek mennyiségének végességéről is. Tehát ha valaki megkap egy állást, akkor másoknak kevesebb munkahely marad (Rubin, 2003).

Ebből a gondolkodásból vezeti le Rubin (2003) a profitellenességet is. A profit, mint a tisztességesnél nagyobb haszon elérése, zéró összegű játék esetén

egyértelműen a tranzakció többi részvevőjének kárán keletkezik. A modern közgazdaságtanban nincs konszenzus a profit fogalmáról, a közgazdász szakmai főárama jellemzően azon az állásponton van, hogy a profit keletkezési körülményei határozzák meg azt, hogy az mások kárára történik, vagy éppen ellenkezőleg, a profit termelése során valójában kölcsönösen előnyös szituációk állnak elő. Ugyanakkor a tudományos vitákban is jelen van az az álláspont, ami a profitok keletkezését kizsákmányolásnak tartja a népi közgazdaságtanhoz hasonlóan.

Zéró összegű játszma a nemzetközi kereskedelemben

A nemzetközi kereskedelem vonatkozásában széles körben elterjedt a zéró összegű játszmákban történő gondolkodás, mely a politikai vitákban is megjelenik. A gondolat mögötte az, hogy ha „mások profitálnak a velünk folytatott kereskedelemből, akkor azon nekünk veszítenünk kell” (Boyer & Petersen, 2018). Gyakori érv, hogy a külkereskedelem a hazai gazdaságban munkanélküliséget teremt (Wood, 2002; Mansfield et al., 2016). Másik gyakori normatív érv, hogy többet kell exportálnunk, mint amennyit importálunk (Worstell, 2014).

Ez a gondolkodás sem tekinthető tévedésnek. A közgazdaságtan elmélettörténetében is megjelenik. A merkantilizmus 16-18. században meghatározó gazdasági és gazdaságpolitikai elmélete szerint egy ország gazdagsága és hatalma a beáramló nemesfém mennyisége által meghatározott, vagyis a külkereskedelmi többlet elérése a kívánatos gazdaságpolitikai cél, amiből protekcionista gazdaságpolitika következik (Blaug, 1996). A külső egyensúly szerepéről napjainkban is különösen élénk közpolitikai és politikai diskurzus zajlik.

Emporiofóbia – Félelem a piacoktól

A piacoktól való félelem és ellenszenv jelenségére az emporiofóbia kifejezést Rubin (2014) vezeti be. Ez a jelenség is kapcsolódik a zéró összegű játszma gondolatához, azonban kiegészül még egy olyan fogalom párral, melyet a laikusok éppen a közgazdász szakmától hallhatnak leginkább, ez pedig a piac és a verseny fogalma. A verseny mint metafora szorosan kapcsolódik a piac fogalmához.

A széles körben elterjedt vélekedés szerint a piac nem kölcsönös előnyöket biztosít az eladóknak és a vevőknek, hanem egyenlőtlen alkupozíciójú partnerek közötti küzdelem (Boyer & Petersen, 2018). Ugyanakkor ez az ellenszenv a verseny gazdasági metaforájából eredeztethető. A verseny metaforája azt jelenti, hogy szükségszerűen vannak nyertesek és vesztesek, hasonlóan a sportból ismert versenyekhez. A piac versenyként történő felfogása jellemzi ma leginkább a bevezető mikroökonómia tankönyveket is.

Rubin (2014) kimutatta, hogy a bevezető mikroökonómia tankönyvek jellemzően 5-7-szer többet foglalkoznak a versennyel, mint az együttműködéssel. Ráadásul mindeközben az együttműködéssel leginkább negatív konnotációban foglalkoznak, úgymint a versenyt korlátozó, árakat felhajtó hatású kartellmegállapodások. A piacot Rubin érvelése szerint inkább jellemzi a kooperáció, hiszen anélkül nem jöhetne létre a tranzakció, ami a piaci műveletek alapegysége. Tranzakció csak akkor jön létre, ha az érintett felek kölcsönösen előnyöket várnak tőle, hiszen önkéntes folyamat (Rubin, 2014).

A verseny elutasításának közpolitikai következménye a piacok korlátozásának elvárása a választók részéről, valamint, hogy bizonyos „szent javak” esetén (azaz olyan javak, amelyek nem lehetnek adásvétel tárgyai, mint például a szervek) a piaci megoldásokat teljesen elutasítják, miközben gyakran ezek jobbak, hatékonyabbak és igazságosabbak az önkényesebb elosztási rendszereknél, mint például a sorsolás vagy az érkezési sorrend (Boyer & Petersen, 2018). A neoklasszikus elméleti alapokon nyugvó főáramú közgazdaságtan amellett érvel, hogy a versenyző piacok képesek a legmagasabb szintű társadalmi összhasznosságot biztosítani. E megközelítés szerint a verseny korlátozása nem pusztán újraelosztást eredményez az érintett szereplők között, hanem összességében a társadalmi jólét csökkenéséhez is vezet. Ezt nevezzük holtteher-veszteségnek. Fontos ugyanakkor hangsúlyozni, hogy még a neoklasszikus közgazdaságtan sem állítja, hogy a minden korlátozástól mentes verseny társadalmilag kívánatos kimenettel járna. A modern mikroökonómia éppen ezért nem a „szabad verseny” fogalmát használja, hanem a *tökéletes verseny* koncepcióját. Ez nem azonos a szabályoktól és korlátozásoktól való mentességgel, hanem éppen ellenkezőleg: egy szigorúan szabályozott, intézmények által körülbástyázott elméleti konstrukciót jelöl. A

tökéletes verseny olyan feltételeket tételez, mint például a standardizált termékminőség, a szabad piacra lépés és kilépés biztosítása, valamint a tökéletes informáltság a gazdasági szereplők körében. Mindazonáltal a modern mikroökonómia is elismeri, hogy vannak olyan helyzetek, amikor még a tökéletes verseny sem vezet kívánatos eredményre – ilyenek például a természetes monopóliumok vagy a közlegelők problémája. Emellett a heterodox közgazdasági irányzatokban is hangsúlyosan megjelennek a versenyelv kritikái, amelyek a neoklasszikus felfogás korlátaira mutatnak rá.

Munka, mint az érték és a tulajdon forrása

A tulajdon fogalma a csere alapvető feltétele, és mint ilyen, széles körben határozza meg az emberi viselkedést. Miközben az emberek azonosítani tudják a tulajdonlást, sokszor nem tudják pontosan meghatározni, milyen kritériumok alapján ítéletek. Az emberek reflexív reprezentációi, hiedelmei a tulajdonról gyakran homályosak és akár ellentmondásosak (Noles & Keil, 2011). Tehát a tulajdon felismerésére vonatkozóan az intuitív speciális következtetési rendszerek gyors ítéletalkotásra képesek, de az ezek mögötti számítások vagy ezek indoklása már sokkal nagyobb kihívás.

A gyors ítéletalkotás alapján az alábbi következtetési szabályokat azonosítja Boyer és Petersen (2018):

- A tulajdon rivalizáló erőforrásokra vonatkozik.
- A korábbi birtoklás tulajdonjogot jelent.
- A környezetből való erőforrás-kitermelés tulajdonjogot eredményez.
- Egy meglévő erőforrás átalakítása tulajdonjogot biztosít.
- A tulajdonjog átruházható, de csak kodifikált interakciók révén.

Gazdaságpolitikára, állam gazdálkodására vonatkozó hiedelmek

A kevés elérhető hazai forrás vizsgálja a kontextuális gazdasági kérdésre vonatkozó személyes elméleteket, ezek közé tartoznak a Debreceni Egyetem Pszichológia Intézetéhez kötődő kutatások.

Az adórendszer igazságosságáról és hatékonyságáról alkotott laikus nézeteket vizsgáló kutatásuk főbb megállapításait foglaltam össze (Pántya József és munkatársai, 2015):

Igazságosság és adórendszer-preferencia

- Az emberek többsége a progresszív adórendszert tartotta igazságosabbnak.
- Azok, akik igazolhatónak tartják a gazdasági egyenlőtlenségeket, inkább az egykulcsos rendszert részesítették előnyben.

Hatékonyság

- A laikusok általában másképp értelmezték az adórendszer hatékonyságát, mint a közgazdászok: a munkára ösztönzés helyett az elégedettség és az adminisztratív egyszerűség került előtérbe.

Önérdek vezérelt elfogultság

- Az egyének véleménye az igazságosságról részben saját anyagi érdekeikhez igazodott.
- Az emberek többsége feltételezte, hogy mások véleményét is leginkább az önérdek befolyásolja. Ez a megállapítás azokra is igaz, akik nem az önérdek alapján választottak preferenciát (például: magasabb jövedelműek, akik progresszív adót preferáltak).

Adómagatartás és bizalom

- Az adórendszerrel való elégedettséget befolyásolta az államba és az adóhatóságokba vetett bizalom.
- A „csúszós lejtő” modell alapján az önkéntes adófizetés növekedése összefüggésben áll a magasabb szintű társadalmi bizalommal (Pántya, Kovács, & Illyés, 2015).

Habár Stephenie Kelton amerikai közgazdász munkássága nem kifejezetten a népi közgazdasági hiedelmek vizsgálatához sorolható, a tévhitekre épülő kutatások

körében mégis érdemes kitérni azokra a politikai tapasztalatokra, amelyeket megfigyelései alapján fogalmazott meg. Ez különösen azért releváns, mert rávilágít arra a különbségre, amely a dolgozat elméleti keretét alkotó háztartási gazdálkodási tudás és a kontextuális gazdasági tudás között húzódik.

Kelton szerint széles körben elterjedt hiedelem – például az Egyesült Államok esetében –, hogy az állam „eladósodott”, és hogy ez alapvetően egy megoldandó probléma. A Modern Monetáris Elméletre épülő érvelése alapján azonban ez tévhit: a monetáris szuverenitással rendelkező államok számára az államadósság nem jelent tényleges anyagi terhet, hanem éppen ellenkezőleg, megtakarítást és jövedelmet generálhat az állampolgárok számára. Ezt a félreértést Kelton saját tapasztalatain keresztül szemlélteti, különösen a Kongresszus Költségvetési Bizottságának tagjaival és munkatársaival folytatott viták példáján (Kelton, 2022).

„Az egyik legmeglepőbb dolgot egy olyan játékból tudtam meg, amelyet a bizottság tagjaival (vagy az ő munkatársaikkal) játszottam. Több tucatszor kerítettem rá sort, és mindig ugyanazt a hihetetlen reakciót kaptam. Azzal kezdtem, hogy képzeljék el, hogy találnak egy varázspálcát, amelynek a segítségével egyetlen csuklómozdulattal megszüntethetik a teljes államadósságot. Majd feltettem a kérdést: *Ön meglendítené a varázspálcát?* Habozás nélkül mindannyian azt akarták, hogy az adósság tűnjön el. Miután leküzdhetetlen vágyat keltettem bennük az iránt, hogy tiszta lappal folytassák, egy látszólag eltérő kérdést tettem fel: Tegyük, fel, hogy a varázspálcával egy csapásra megszabadíthatná a világot az amerikai állampapíroktól. Élné a lehetőséggel? A kérdés nyomán zavart tekintettel, homlokráncolással és töprengő arckifejezéssel szembesültem. A végén mindig az derült ki, hogy senki se lengetné meg a pálcát.” (Kelton, 2022, old.: 70-71.)

A tévhit-alapú megközelítésekhez hasonlóan ebben az esetben is megfigyelhető egy normatív, „helyesnek” tartott álláspont és a laikusok körében elterjedt tévhit kettőssége. A különbség azonban az, hogy itt nem a neoklasszikus elméleti alapokon nyugvó főáramú közgazdaságtan szolgál viszonyítási pontként. Ugyanakkor maga a problémakör – vagyis a rendszer egyes elemeinek működése

és a rendszer egészének működése közötti differencia – különösen élesen kirajzolódik.

Ez a megkülönböztetés számomra azt is megerősíti, hogy a dolgozat kutatási témájának nemcsak pedagógiai és tudománykommunikációs relevanciája lehet, hanem egyúttal hozzájárulhat a közgazdaságtan tudományos diskurzusához is. A konstruktivista nézőpontból történő vizsgálódás, valamint a kétféle gazdasági perspektíva – a háztartási és a kontextuális szemlélet – következetes figyelembevételével olyan tanulságokat kínál, amelyek a közgazdasági gondolkodás szélesebb körű megértését és árnyalását is előmozdíthatják.

G. Ford doktori disszertációjában a laikusok gazdasági elméleteit vizsgálta a politikai diskurzusban, a kritikai politikai pszichológia és a korpusznyelvészet szemszögéből. A népi közgazdasági kutatásokat két oldalról bírálta. Egyrészt elveti a „tévhitekre” építő, az akadémiai tudást igaznak, a laikusok hiedelmeit pedig tévedésnek tekintő megközelítést. Másrészt amellett érvel, hogy a gazdasági folyamatokra vonatkozó laikus elméletek nem alkotnak önálló kognitív struktúrát: mindig társadalmi és politikai beágyazottságban működnek. Ford kétféle empirikus vizsgálatot végzett: egyrészt a parlamenti felszólalásokat elemezte retorikai pszichológiai és korpusznyelvészeti eszközökkel, másrészt betelefonálás rádióműsorok anyagait vizsgálta a műsorvezetők és a hallgatók szóhasználata alapján.

Megállapítja, hogy a gazdaságról való gondolkodás mindig politikai keretbe ágyazódik. A laikusok gazdasági gondolkodásának megértésében a kiindulópontot a politikai-társadalmi diskurzus jelentheti, amelynek központi eleme a közösen osztott „józan ész” – azaz a különböző pártok által hallgatólagosan elfogadott feltételezések. E közös réteg egyik fő pillére a gazdasági növekedés normatív értelmezése: a parlamenti retorikában a gazdaság szinte automatikusan a növekedésről szóló diskurzuson keresztül jelenik meg.

A szerző számára azonban meglepő volt, hogy míg a politikai elit beszédét erősen uralta a növekedéssdiskurzus, a betelefonálók nem egyszerűen visszhangozták ezt a nyelvezetet, hanem sokszor kritikusan viszonyultak hozzá, és inkább a gazdaság problémás, minőségi és társadalmi dimenzióit emelték ki. Ez az eltérés – érvelése

szerint – azt bizonyítja, hogy a laikusok nem pusztán hiányos tudással rendelkező passzív szereplők, hanem aktív vitapartnerek, akik saját érveket építenek a közösségi politikai vitákban (Ford, 2018).

Ezzel kapcsolatban azonban fontosnak tartom megjegyezni, hogy az elemzett anyagok kifejezetten a közpolitikákról zajló diskurzusból származtak. Elképzelhető, hogy a gazdaság, mint elvont fogalom elsősorban a kormányzati cselekvés mércéjeként jelenik meg, hiszen a „gazdaság” kifejezést gyakran a nemzetgazdaság szinonimájaként használják, és így valóban a politikai térben jelenik meg.

Ugyanakkor nem gondolom, hogy a gazdasági kérdések általánosságban mindig politikai beágyazottsággal bírnának a laikus gondolkodásban. A háztartás gazdálkodásában felmerülő gazdasági döntések – például a megtakarítások kezelése vagy a vásárlási döntések – esetében a politikai diskurzus kevésbé meghatározó.

Példaként említhető a fogyasztás és fenntarthatóság kérdésköre, ahol inkább az egyéni felelősség hangsúlyozódik, ahelyett, hogy politikai diskurzusban jelenne meg. Az egyéni felelősség túlhangsúlyozása viszont eltereli a figyelmet az intézmények és a politikai változtatások szerepéről, ezáltal szűkíti a kollektív cselekvés lehetőségét (Maniates, 2001). „Ford (2018) rámutat arra, hogy a politikusok által használt elvont fogalmakkal szemben a betelefonálók kritikusak voltak: rákérdeztek és igyekeztek megérteni, mit jelentenek ezek a fogalmak – például a „növekedés” – az ő saját életük szempontjából. Véleményem szerint ez annak a jele, hogy a betelefonálók háztartási, gazdálkodási szempontból közelítik meg a kontextuális gazdasági kérdéseket.

3.2.2. A népi közgazdaságtan evolúciós magyarázata, intuitív következtetési rendszerek működése

A népi közgazdaságtan a gondolkodásfejlődés evolúciós modelljének alapjain vizsgálódik. Az evolúciós pszichológia elmélete szerint az agy az evolúciós alkalmazkodás részeként az őseink számára felmerülő problémák hatására fejlődött. Az evolúciós alkalmazkodás környezetében az őseinket jellemző kihívásokra formálódott, ezért az agy sokkal inkább alkalmazkodott a kis létszámú,

vadászó-gyűjtögető csoportokban megszervezett élethez, mint a mai komplex gazdasági és társadalmi rendszerekhez. Ebben a környezetben fejletlen volt a munkamegosztás és alacsony szintűek voltak a beruházások vagy éppen a gazdasági növekedés. Vagyis az emberi agy és a velünk született ösztönök nem a mai kihívásokhoz, hanem sokkal inkább az őseinkre évmilliókig jellemző kis létszámú, nomád csoportoknál felmerülő problémákhoz alkalmazkodott (Rubin, 2003).

Speciális következtetési rendszerek

Boyer-Petersen (2018) a moduláris felépítésű elme modelljét mutatja be. Kiindulópontjuk a speciális következtetési rendszerek vagy modulok, amelyek velünk születtek és evolúciós kialakulási gyökerei vannak. A speciális következtetési rendszerek a következő tulajdonságokkal bírnak:

- Specifikus bemeneti formátum: Csak bizonyos típusú inger esetén aktiválódnak.
- Automatikus aktivitás: Kognitív erőfeszítést nem igényel és nem szándékol.
- Specifikus következtetési szabályok: Mindegyik modul saját szabályrendszerrel rendelkezik, mely csak az adott területre vonatkozik.
- Tudattalan működés: A modulok működésének outputja az esetek túlnyomó részében nem kerül tudatos feldolgozásra.
- Intuitív output: Leírásokat vagy motivációkat adnak anélkül, hogy mögöttes számításokról információt szolgáltatnának. (Boyer & Petersen, 2018)

A modell szerint akkor beszélhetünk reflexív reprezentációkról, amennyiben az intuíciók kiegészítésre, kommentálásra kerülnek, vagyis tudatos gondolkodás történik az intuíciókról. A népi gazdasági hiedelmeket a szerzők ilyen reflexív reprezentációknak tekintik (Boyer & Petersen, 2018). Ha szeretnénk megérteni a gazdasági kérdéseknél aktivizálódó kognitív struktúrák sajátos logikáját, akkor meg kell vizsgálnunk azt a környezetet, amelyben létrejöttek, valamint azt is, hogy ezektől a közgazdasági tudományos gondolkodás milyen módon tér el.

Polányi gazdaságtörténeti oldalról vizsgálja azt, amit a népi közgazdaságtan, de ő maga is utal az evolúciós gyökerekre. Szerinte a gazdasági döntéseink célja valójában nem gazdasági, hanem a gazdasági döntések is társadalmilag

beágyazottak. Ez alapján a beágyazott döntések az anyagi folyamatokban is a társadalmi kötelékeken alapulva voltak értelmezhetők, ettől pedig csak a piaci társadalom és az általa közvetített normarendszer fosztotta meg a tranzakciókat. Maga a piac sem szervesen fejlődik az emberi természet immanens tulajdonságaiból, hanem a technológiai forradalomra adott állami reakciók által létrehozott jelenség, nem pedig az ókori vagy középkori piacok szerves fejlődése. Polányi elmélete szerint a piaci társadalmat az állam hozta létre különböző gazdaságpolitikai megfontolások alapján.

A nem piaci társadalmakban a gazdasági tevékenység (mint a csere, a munka vagy a fogyasztás) nem különült el más társadalmi interakcióktól. Az anyagi, gazdasági folyamatok elsődleges szervezőjévé vált piac a gazdasági tevékenységeket és a gazdasági vonatkozásokat leválasztotta a természetes kapcsolódásukról, így áruvá alakítva a munkát és lényegében piaci mechanizmusra helyezve a létfeltételek biztosítását szemben a korábbi társadalmakkal, amelyek a cserénél gyakran sokkal hangsúlyosabb reciprocitás, redistribúció vagy az önellátás szerepét tekintették alapvetőnek (Polányi, 2004).

A társadalmi beágyazottság azt jelenti, hogy a piaci tranzakciók elsősorban nem az érintettek jólétét befolyásolták kizárólagosan és elsősorban, hanem hatással voltak a társadalmi kapcsolatok számos területére:

- hírnevükre,
- társadalmi státuszukra,
- a cserepartnereikkel való kapcsolatuk jellegére,
- arra, hogy mennyire támaszkodhattak másokra,
- valamint a csoportok kohéziójára, amelyhez tartoztak.

Ennek következtében cserefolyamatokra vonatkozó intuitív érvelési mechanizmusoknál is megfigyelhetjük, hogy a társadalmi szempontok széles skálájára kiterjednek (Boyer & Petersen, 2018; Polányi, 2004).

Polányi amellett érvelt, hogy a közgazdaságtan alapító atyjának is tekintett Adam Smith tévedett azzal kapcsolatban, hogy az embereknek a cserére van természetes hajlamuk. Smith elhíresült példája, mely szerint senki nem látott még kutyákat csontot kicserélni méltányosan, egyenesen az egyik legfontosabb emberi attribútummá emeli a cserére való hajlamot. A csere hajtóereje pedig, hogy képesek vagyunk felismerni, hogy kölcsönös előnyöket tudunk nyújtani egymásnak (Smith, 1959; Polányi, 2004).

„A munkamegosztás, amelyből olyan sok mindenféle előny származik, nem az előrelátó emberi bölcsesség szüleménye, nem úgy jött létre elsősorban, hogy az ember céltudatosan törekedett volna a munkamegosztás révén elérhető általános jólét felé, hanem egy az ember természetében rejlő hajlamnak a szükségszerű, de csak lassú fokozatossággal érvényesülő következménye, amelynek a kiterjedt jólétet fakasztó hatását nem láthatta előre: ez a hajlam a cserélgetésre, cserekereskedelemre, vagyis arra való hajlam, hogy az ember az egyik jószágot más jószágra váltsa át. Csaknem minden más állatfajnál a kifejlett egyed teljesen önálló, és természetes állapotban nem szorul más élőlény segítségére. Az embernek viszont állandóan szüksége van felebarátai segítségére, de ezt hiába várja pusztán a jóindulatuktól. Sokkal valószínűbb, hogy célhoz ér, ha önzésüket nyergeli meg a maga javára és meggyőzi őket, hogy a saját előnyükre cselekszenek, ha megteszik azt, amit kíván tőlük. Ezt tesszük, valahányszor cserét ajánlunk valakinek. Add nekem, amire szükségem van és megkapod, ami neked kell; ez az értelme minden efféle ajánlatnak és túlnyomórészt ez a módja annak, hogy megkapjuk egymástól a számunkra éppen szükséges szolgáltatásokat. Ebédünket nem a mészáros, a sörfőző vagy a pék jóakarától várjuk, hanem attól, hogy ezek a saját érdekeiket tartják szem előtt. Nem emberienségükhöz, hanem önszeretetükhöz fordulunk, és sohasem a magunk szükségéről, hanem a rájuk váró előnyökről beszélünk nekik.” (Smith, 1959, old.: 64.)

Smith érvelése szerint szükségletünk kielégítését egymástól várjuk, és ez tette lehetővé az állatvilágból történő kiemelkedést. Nem is várhatnánk az anyagi

gazdagság Smith korában jellemző szakaszában a jóindulatot, hiszen a társadalmi mechanizmusok, a barátság, mély közösségi kapcsolatok ápolása ennyi emberrel lehetetlen (Smith, 1959). Polányi a cserére való természetes hajlamot vitatta. Szerinte az ember természetes hajlama a közösséghez való tartozás, a kölcsönösségen alapuló emberi kapcsolatok kiépítése és ápolása, melynek az anyagi folyamatok alárendeltek. Ezért a gazdasági döntések a premodern társadalmakban nem az anyagi előnyök optimalizálása alapján, hanem a közösséghez való tartozás alapján határozódtak meg (Polányi, 2004).

A társadalmi kötelek fenntartása határozza meg az anyagi javak iránti igényt, hiszen Polányi alapján túlélési szempontból is erre volt szükség. A katasztrófától nem az erőforrások felhalmozása jelentett védelmet, hanem a közösség. Az anyagi előnyök elérésére is a társadalmi kapcsolataink miatt van szükség és a gazdagság valódi mércéje is az emberi kapcsolatokban rejlik. Erős szociális beágyazottság jelentette a túlélés zálogát, és nem a javak felhalmozása (Polányi, 2004).

Csontos Tamással közös korábbi munkánkban kimutattuk, hogy az anyagi jólét végső soron ma is a szociális kapcsolódáshoz szükséges. Azonban ugyanazon szociális szükségletek kielégítéséhez ma sokkal nagyobb anyagi jólét szükséges, vagyis a szükséglethez tartozó igény folyamatos emelkedése figyelhető meg, így az anyagi jólét emelkedése mellett is a reál jóllét csökkenhet (Baranyi & Csontos , 2024). Más helyen Smith is úgy értelmezi, hogy a szegénység nem csupán az alapvető szükségletek kielégítésének hiányát jelenti, hanem azt is, ha valaki nem engedheti meg magának azokat a javakat, amelyek a társadalom szokásai szerint szükségesek a szégyen nélküli élethez. Tehát az anyagi javakban való gazdagság céljaként jelenik meg a társadalmi normák szerinti élet lehetősége (Smith, 1959).

Miközben a (neo)klasszikus közgazdaságtan beágyazottságtól mentes megközelítése számos problémát felvet, a meghaladására tett gondolkodás során azt is fontosnak tartom, hogy a társadalmi beágyazottság-mentes megközelítésnek milyen ésszerű oka volt, a közgazdaságtan önálló, társadalmi összefüggésektől mentes megközelítése milyen előnyöket jelentett. A közgazdaságtan mögötti eszme nagyon is társadalomközpontú, ahogy azt Eric Angner svéd közgazdász a *How Economics can Save the World* című munkájában bemutatja. Angner vitatkozik a közgazdaságtan szomorú/lehangoló jelzőjével („dismal science”), ami Thomas

Carlyle-tól ered (Carlyle, 1853). A Carlyle által alkalmazott „dismal” kifejezés mai fordítása és a magyar közbeszédben is elterjedt szomorú vagy lehangoló tudomány kifejezés nem is adja vissza a közgazdaságtannal szembeni ellenszenv valódi fokát, ami egyébként Carlyle korában egyenesen a gonoszt és ördögöt jelentette. Ahogy Angner bemutatja, ez az ellenszenv nem a közgazdaságtan valamilyen elidegenítő hatása ellen szól, hanem éppen az emancipatórikus eszmei alapjai ellen. A piaci szabadság megszabadított a feudalizmusra jellemző, önkényes jogi korlátoktól, és Carlyle emiatt tekintette szomorúnak. Carlyle a rabszolgaság intézményét féltette a közgazdásztól, amit a szabad piac, a szabad munkavállalás tönkretett. Angner szerint ez az előnye. Ahogy bemutatja Mill és Bentham érvelésére támaszkodva, minden ember boldogsága ugyanannyira számít, „mint az enyém, a papé a koldusé; a királyé a kitzasztotté”. Carlyle ezt rasszista érvekkel veti el (Angner, 2023).

A klasszikus közgazdászok az erkölcsi érvek mellett a gazdasági racionalitás mentén érveltek a rabszolgaság ellen. Smith szerint a rabszolgamunka gazdaságtalan, mert a rabszolgákat nem motiválja semmi arra, hogy hatékonyabban dolgozzanak vagy jobb eredményt érjenek el, emellett még a kényszerítés is költségekkel jár. A bér munkások viszont érdekeltté vannak téve, mert munkájukért fizetséget kapnak, amelyet saját jólétük növelésére fordíthatnak. További érve, hogy a saját jövedelmét beosztó munkás gazdálkodását „önmagától áthatja” a szegényekre jellemző szigorú takarékoság, így az eltartásuk olcsóbb, mintha a pazarló földesurak közvetlenül tartanák el őket mint rabszolgákat (Smith, 1959).

3.2.3. Intuitív következtetési rendszerek működése a gyakorlatban

A következőkben Boyer és Petersen (2018) alapján bemutatom a gazdasági problémák kapcsán aktiválódó intuitív következtetési mechanizmusokat. A szerzők maguk a cseréhez szükséges következtetési rendszerekként azonosítják ezeket, ez azonban pontosításra szorul. Ezek az azonosított kognitív rendszerek érintik a cserét, de ha elfogadjuk az általuk is hivatkozott Polányi-féle érvelést, akkor nem a cserére jöttek létre és nem is arra optimalizáltak működnek, hanem a kölcsönösségen alapuló társadalmi kapcsolatok létrehozását és ápolását segítik. A szerzők csere alapú megközelítése a Polányi-féle beágyazottság inverzét jelentené. A megközelítés különbsége körülbelül úgy foglalható össze, hogy Boyer és Petersen az evolúció során cserére optimalizált rendszerekből indul ki, az általam

pontosabbnak tartott megközelítés szerint pedig ezek a rendszerek nem a cserére jöttek létre, nem arra optimalizálnak, csak hatással vannak rá, és bizonyos peremfeltételek fennállása esetén lehetővé teszik a cserét is. A különbség hangsúlyozását két okból tekintem fontosnak:

- Ha a modulokat egyfajta cserepotimalizációs rendszerként kezeljük, akkor meg kell állapítanunk, hogy az intuíción alapuló hiedelmek gyakran nem vezetnek optimális cseréhez, vagyis a normatív nézőponthoz jutunk. A népi közgazdaságtan hiedelmeit pedig tévhitekként kellene azonosítanunk. Ez magától értetődő az evolúciós nézőpont talaján, hiszen a mai csere feltételei jelentősen különböznek a vadászó-gyűjtögető társadalmak cserekörnyezetétől, így a modulok várhatóan nem optimális eredményekhez vezetnek, amennyiben a kölcsönös előnyök maximuma az optimum.
- Szűk az értelmezési keret. Amennyiben a modulok a premodern társadalmak cseréjére optimalizálódtak, és ezért a cserére gyakorolt hatásuk alapján értelmezzük a működésüket, nem fogjuk észrevenni a következtetési rendszer hatásainak egy jelentős részét. Például a szerzők által is kifejtett csaló keresési modul helyett a veszélykereső modult fogom javasolni.
- A gazdaság célja nem a gazdaságon belülről érthető meg. Álláspontom szerint amennyiben beszélhetünk tévhitekről vagy félreértésekről, azok elsősorban az axiómarendszerek közötti különbségekből adódnak. Egy példával élve: az az érvelés, amely szerint exporttöbbletet kell elérnünk, nem feltétlenül téves vagy elavult, ahogy az importtöbbletre sem mondható ez el. A mögöttes axiómarendszer alapján fogalmazhatunk meg normatív állításokat a gazdaságra vonatkozóan. Az axiómarendszer felállítása pedig a céloktól és a környezeti peremfeltételektől függ. Ezek a célok nem írhatók le kizárólag anyagi bővülésként.

Csalók keresése

A szerzők szerint bármilyen cseréhez elengedhetetlen annak figyelemmel kísérése, hogy a cserefeltételeket a tranzakció résztvevői betartják-e. A kutatások szerint, ha valaki hasznot húz az együttműködésből anélkül, hogy méltányosan hozzájárult volna, büntető motivációkat vált ki a többiektől, ami arra irányul, hogy megakadályozza a potyautasok további előnyszerzését (Price et al., 2002). Más

kutatások szerint kifejezetten hajlamosak vagyunk észrevenni a potenciális potyautasokat, miközben a potyautasok intuitív kategorizálása erősen érzékeny a szándékokra, nem csupán a hozzájárulások mértékére (Delton et al., 2012).

A potyautasok felismerése, különösen a szándékokra történő érzékenységgel, a cseréje szempontjából is hasznos, ebben egyetértek a szerzőkkel. Ugyanakkor, amennyiben Polányi érvelését elfogadjuk, hogy kölcsönös társadalmi kapcsolatok kialakítására van természetes hajlamunk, akkor ezen struktúráknak alapvetően ezt a célt kell szolgálnia. Ez pedig nemcsak a cserében jelenik meg, hanem az ajándékozás reciprocitásában vagy éppen a redisztribúciós folyamatoknál is (Polányi, 2004).

Belátható, hogy a potyautasok és a szándékok detektálása kifejezetten hasznos lehet ebben a tágabb kontextusban is. Ebből a kontextusból vizsgálva nem egyszerűen a csalók elleni védelemre jöhetett létre ez a rendszer, hanem feltételezhető ennél tágabb cél is, például a környezeti veszélyek, ártó szándék felismerése és a csalók detektálása. Erre vonatkozó elmélet a *hazugság és fenyegetés* elmélet, mely szerint a csalás és a manipuláció nemcsak az erőforrások igazságtalan elosztásához vezethet, hanem potenciális fenyegetést jelenthet a közösség biztonságára és stabilitására. A csalók nem egyszerűen "potyautasok", akik kihasználják a rendszert, hanem az elmélet szerint rejtett szándékaik révén aktív fenyegetést is jelenthetnek a csoport kohéziójára, de akár a csoporttagok fizikai biztonságára is. Tehát a csalóként azonosított emberek automatikusan ártó szándékkal is társulhatnak az emberek mentális reprezentációjában (Lockard & Paulhus, 1988).

Jóléti rendszerek megítélésre gyakorolt hatás.

A jóléti programok támogatása vagy ellenzése a támogatottakról alkotott képpel függ össze. A kedvezményezettek vélt jelleme és a jóléti programok feltételezett gazdasági hatásai között erős kapcsolat van (Gilens, 1999). A segélyezettekkel kapcsolatban mentálisan pontosan ugyanazon pszichológiai modulok aktiválása megy végbe, amelyekkel az emberek a mindennapi közösségi interakciókban keresik a csalókat és a kooperatív partnereket. A memóriazavar paradigma mentén készülő kutatások szerint az emberek hajlamosak a balszerencsés segélyezetteket

a hétköznapi együttműködő partnerekkel összekeverni, míg a lusta segélyezetteket a csalókkal (Petersen, 2012).

Egy a dán és az amerikai hallgatók közötti kulturális különbségeket vizsgáló kutatás azt találta, hogy alapvetően teljesen eltérő megítélésük a jóléti államról. Ez a különbség azonban eltűnik, amikor az e népességhez tartozó résztvevőknek konkrét kedvezményezettekről kell véleményt alkotniuk. Néhány mondatnyi információ, ami aktiválja a csalók felismerésére alkalmas speciális következtetési rendszereket (például, hogy a „segélyezett munkakerülő”) elég volt ahhoz, hogy kiszorítsa a tartósnak vélt kulturálisan jellemző hiedelmeket a jóléti rendszerrel kapcsolatban (Aarøe & Petersen, 2014). Az evolúciós kognitív perspektívából származó másik felismerés az, hogy az emberek számára nem annyira az erőforrások egy bizonyos általános elosztásának biztosítása (például a teljes egyenlőség) a prioritás, hanem sokkal inkább az, hogy az erőforrások a megfelelő egyénekhez jussanak. Hajlamosak vagyunk elfogadni az egyenlőtlenségeket, ha a kevesebbekhez jutókat csalóként észleljük (Starmans et al., 2017).

További hátrány lehet, hogy a hozzájárulások vizsgálata a mai komplex társadalmi rendszerekben sokkal nehezebb, és a számos esetben tacit hozzájárulások felismerése nehézséget okozhat. Álláspontom szerint ez a közjavak és közszolgáltatások szerepének szisztematikus alulértékelését is befolyásolja. Lényegében erre a jelenségre hívja fel a figyelmet Mazzucato is az innovációk kapcsán. Szerinte az innovációk forrását tévesen azonosítjuk kizárólag a magánszereplőkkel, ezzel szemben azt állítja, hogy az állami beruházások nélkül a magánszektor sok esetben nem mert volna nagy, hosszútávú befektetésekre kezdeni. A példája szerint az iPhone alapvető technológiái, mint az érintőképernyő vagy a GPS, államilag finanszírozott kutatások eredményei voltak. A jelenlegi felfogás következménye, hogy a közfinanszírozott innovációkból származó hasznok kizárólag magánvállalatoknál koncentrálnak (Mazzucato, 2016).

Partnerválasztás a csere során

A csere során számos szempontot figyelembe veszünk, ami a csere szempontjából nem racionális. Például az emberek előnyben részesítik azokat a potenciális partnereket, akiknek arckifejezése produktivitásra, proszociális attitűdre és

viszonylag magas társadalmi státuszra utal (Eisenbruch et.al., 2016), valamint azokat a potenciális cserepartnereket, akikről azt feltételezik, hogy döntéseiket erkölcsi vagy érzelmi, nem pedig racionális szempontok alapján hozzák meg (Everett et al., 2016). A választási mechanizmus mögött a kockázatok csökkentése és a várható nyereségek maximalizálása áll egy alapvetően partnerekért versengő környezetben (Boyer & Petersen, 2018). Azonban a szerzők, Boyer és Petersen álláspontjában megint tetten érhető, hogy eltértek Polányi érvelésétől, ha a partnerkapcsolatok végső motivációként a haszonszerzést azonosítják (hasznok várható értékének maximalizálása). Ez kifejezetten szemben áll Polányi megállapításával.

„A legújabb történeti és antropológiai kutatások legfontosabb eredménye az, hogy az ember gazdagsága általában társadalmi kapcsolataiba van rejtve. Cselekedeteivel nem egyéni érdekeit védi az anyagi javak birtoklásában, hanem társadalmi állását, társadalmi igényeit, társadalmi előnyeit. Az anyagi javakat annyiban értékeli, amennyiben ezt a célt szolgálják.” (Polányi, 2004, old.: 64.)

Ez a látszólag talán nem jelentős megközelítésbéli különbség azonban két eltérő következtetést eredményezhet a kapcsolatok rivalizáló jellegéről. A Boyer-Petersen szerzőpáros megközelítéséből úgy gondolom, az következik, hogy a társadalmi kapcsolatok rivalizáló jószágok, vagyis ha valaki részt vesz bennük, akkor mások fogyasztási/hozzáférési lehetőségeit csökkentik. Emellett is tudunk érvelni, például a párválasztást tekinthetjük bizonyos mértékig rivalizáló partnerválasztásnak és monogámia estén kizáró jellegűnek. Mindazonáltal nem nehéz számos olyan emberi kapcsolódást elképzelni, ahol a közgazdaságtan közjószág fogalmából írható le a közösségi kapcsolat, vagyis a *fogyasztás* nem rivalizáló jellegű, sőt a kereslet növekedése éppen a fogyasztási lehetőséget bővítheti. Ilyenek a hálózati hatások. Polányi elméletéből inkább következik, hogy a közösség az, ami biztosítja a tagjainak a túlélését, társadalmilag potenciálisan előnyt jelent.

Úgy vélem, hogy a gazdaság jelenlegi rendszerében az előnyös tulajdonságok felismerése a gazdasági kapcsolatokban egyre nehezebb. A cserepartnerek túlnyomórészt nem természetes személyek, vagy amennyiben azok, sok esetben nincs lehetőség a róluk alkotott képet fokozatosan egyre adaptívabbá tenni.

A partnerkapcsolat és a csere hatékonyságának potenciális ellentmondásairól is érdemes szót ejtenünk. Felmerülhet annak a kérdése is, hogy a jó együttműködő partner és az optimális cserepartner vajon mindig egybeesik-e? Ennek a kérdéskörnek a kinyitása túlmutat a disszertáció témáján, azonban olyan gazdaságilag nagyon is releváns kérdésre juthatunk, mint a biztonságpolitikai szempontok és a haszonmaximalizálás/költségminimalizálás szembenállása. Vagy a kevésbé rugalmas, ellenben rendkívül hosszútávú gazdasági kapcsolatok, mint a japán keiretsu, kétségtelen előnyei mellett a gazdasági-társadalmi rugalmasság és mobilitás szempontjából negatív hatásai is láthatók.

Közösségi megosztás által történő biztosítás

A csere mellett az erőforrások megosztása is jellemző az emberi társadalmakra, ahogy azt Polányi is bemutatta. Ez az erőforrásmegosztás azonban nem véletlenszerű, hanem implicit szabályokat követ. A vadászó-gyűjtögető társadalmakban a megosztás inkább volt jellemző a vadászat során elejtett zsákmány esetében, mint a gyűjtögetett növényi részek esetén. Ez biztosította a kockázatosabb tevékenységben résztvevők biztonságát is (Cosmides & Tooby, , 1992). Ez a megközelítés még a várható hasznosság maximalizálására épül.

Fontosnak tartom kiemelni a következtetési rendszerek nem anyagi haszonmaximalizáción alapuló közelítését. Erre utal például a *reputációs szignálmélet*, amely szerint az ajándékozás jelként működhet, az ajándékozó státuszát, gazdagságát vagy megbízhatóságát demonstrálja a közösség felé. Azok, akik nagylelkűek, magasabb társadalmi státuszt érhetnek el, és vonzóbbak lehetnek a párválasztás során. Az ajándékok azt szimbolizálhatják, hogy a donor képes erőforrásokat szerezni és másokkal megosztani (Zahavi, 1977). Hasonlóan szélesebb társadalmi beágyazottság mellett vizsgálja az ajándékozást Marcell Mauss. Az ő ajándékozási elmélete szerint az ajándék több mint egyszerű tranzakció; ez egy kötelezettségekre épülő komplex rendszer, amely a társadalmi kapcsolatok alapját képezi. Hármassztruktúrája szerint kötelezettségeket ró az ajándékozóra, hogy nagylelkűségét vagy szövetségi szándékát biztosítsa. Az ajándék a megajándékozottra is kötelezettségeket ró: egyrészt az elfogadást, melynek megtagadása esetén megkérdőjelezi az ajándékozó társadalmi státuszát, kapcsolatuk értékét, másrészt a viszonzást, ez utóbbi tartja fenn a kölcsönösséget.

Az ajándékozás egyenesen a hatalmi eszköz lehet, amikor például az egyik hatalommal bíró fél olyan mértékű ajándékot ad, melynek viszonzása nehéz feladatot ró a megajándékozottra, miközben az elfogadás visszautasítása sértés lenne. Összességében az ajándékozás a társadalmi hierarchiát és a kapcsolatokat erősíti (Mauss, 1967).

Ma azonban számos tevékenység van, melynek potenciális jóléti hatásai nehezen beláthatók. Az anyagi biztosítást jelentő kapcsolatrendszer ma jóval kiterjedtebb, ez tovább nehezítheti a potenciális előny és kockázat precíz detektálását. Mazzucato (2016) korábban már hivatkozott kutatása is igazolta, hogy többek között a kutatás-fejlesztési folyamatokban a hozzájárulás mértéke nehezen azonosítható. Ugyanebben a munkájában a koordinált cselekvés fontosságára hívja fel a figyelmet, vagyis, hogy az államoknak a "mission-oriented" közpolitikákat kell megvalósítaniuk, tehát olyan állami stratégiákat, amelyek konkrét, nagy horderejű társadalmi vagy technológiai kihívások megoldására összpontosítanak. Mindezek célzott kutatási és fejlesztési irányokat határoznak meg, amelyek nemcsak egy probléma kezelésében segíthetnek, hanem széles körű innovációs spill over hatást nyújtanak más ágazatok számára is. Mazzucato példája a holdra szállás politikája a XX. századi USA-ban (Mazzucato, 2016).

Koalíciós tagságra való érzékenység

Az elmélet szerint a koalíciós pszichológia az emberi evolúció során azért alakult ki, hogy támogassa a csoportokon belüli és csoportok közötti együttműködést, valamint a konfliktusok kezelését (Pietraszewski, 2016).

A koalíciós stratégiák mögötti pszichológia a következő feltételezéseket foglalja magában:

- a) A koalíció más tagjainak haszna és vesztesége sajátként értelmeződik.
- b) A rivális koalíciók nyereségét saját veszteségként élik meg, és fordítva.
- c) A koalíció többi tagjának észlelt elkötelezettsége a közös cél iránt nagymértékben befolyásolja az egyén jóllétét. (Pietraszewski, 2013) (Pietraszewski, 2016)

Boyer-Petersen bemutatja, hogy a koalíciós elmélet hogyan befolyásolja a nemzetközi kereskedelemről alkotott népi közgazdaságtani hiedelmeket. A nemzetet, mint elméleti kategóriát koalíciónak tekintve hajlamosak vagyunk más nemzetek sikerét automatikusan a mi kudarcunknak tekinteni, míg a nemzethez tartozók sikerét sajátunknak tekinteni (Boyer & Petersen, 2018).

Nem megkerülhető kérdés, hogy hol húzódik a koalíciók határa. A koalíciós keretek egymással is versengenek. Az uralkodó koalíciós felfogás pedig nagymértékben hat azokra a népi gazdaságtani hiedelmekre, amik validálják a közpolitikákat a közbeszéd szempontjából.

„A múltban azt a politikai közösséget, amelynek az volt a szerepe, hogy áthidalja és felülírja az osztálykülönbségeket, a politikai nemzetben képzelték el, és az együvé tartozást alapvetően a király, a legitim állami intézmények, a katonaság és az állami egyház iránt tanúsított hűség jelentette.” (Tamás, 2015).

Napjaink megkerülhetetlen kihívása a klímaváltozás. A klímaváltozás fékezése nem egy nemzet érdeke, hanem mindenkié. Ugyanakkor ha a koalíció kisebb egység, mint az emberiség, akkor a közlegelő problémájához jutunk, hiszen mások erőfeszítése az én koalíciónak is előnyt jelent, miközben a költségeket a másik koalíció viseli és fordítva; a mi koalíciónk erőfeszítései jó eséllyel más koalíció helyzetét (is) javítják. Ezt igazolja, hogy legnagyobb kibocsájtók és a leginkább negatív hatásoknak kitett csoportok és országok különböznek.

Tulajdonlás elmélet

A tulajdonlást felismerő modul a következő jelekre érzékeny:

- Első birtoklás (Friedman & Neary, 2008).
- Korábbi birtoklás, a múltbeli és jelenlegi birtokos közötti tranzakciók (Blake & Harris, 2009; Friedman et al., 2011).
- A tárgyba fektetett munka (Boyer & Petersen, 2018).

A tulajdon felismerése és tiszteletben tartása mind a csere, mind szélesebb körben a közösségi együttélés szempontjából jelentőséggel bír. Potenciális konfliktusok

forrása, hogy - ahogy Ellickson bemutatta - a fejlett jogrendszerrel rendelkező országok állampolgárai hajlamosak azt feltételezni, hogy az intuitív ítéleteik és a jogi szabályozás egybeesik, pedig ez jellemzően tévedés (Ellickson, 1991).

Napjainkban pedig számos példát látunk arra, hogy a tulajdonjog nehezen meghatározható. Ez érvényes a szellemi tulajdonra, holott ahhoz is tulajdonjognak megfelelő jogkövetkezmény társul. A birtoklás, és ahogy a gyermektudományi elméleteknél láttuk, a fizikai közelség ezen dolgok esetén nem értelmezhető. A hozzáadott érték, aktív ráhatás is számos kérdést felvet például közösen létrehozott gondolatok vagy napjainkban a mesterséges intelligencia által létrehozott tartalmak esetén.

Az aktív cselekvés és a tulajdon kapcsolata között a másik kérdéses terület az ún. külső gazdasági hatásokhoz, externáliákhoz kötődik. Mi történik, ha a tulajdonom értéke valamilyen más szereplő beruházása miatt nő? Mi történik, ha más szereplő miatt csökken a tulajdonom értéke? Az értéknövekedés tulajdonosának meghatározása nem egyszerű, az intuitív következtetési rendszerek ilyen esetekben önmagukban nem adnak adaptív válaszokat.

3.3. Gyermektudományi és népi közgazdaságtani kutatások összehasonlítása

Az 1. táblázat segítségével szemléltettem a gyermektudományi és a népi gazdaságtani kutatások legfontosabb jellemzőit. Amint a táblázat is mutatja, a két kutatási irány eltér egymástól a vizsgált korosztály, az elméleti alapok és a fókuszpontok tekintetében is. Az elméleti alapokat vizsgálva azt látjuk, hogy a gazdasági vonatkozású gyermektudományi kutatások leginkább a gyermekek gazdasági elméleteiben a Piaget-féle fejlődési szakaszok megjelenését vagy szociális tanulás hatására fejlődő modulok megjelenését vizsgálják. A népi gazdaságtan kutatói inkább az innátista moduláris elme megközelítését alkalmazzák, és a népi közgazdasági elméletek mögötti speciális következtetési rendszereket (modulokat) igyekeznek azonosítani, és ezt az evolúciós elmélet alapjain teszik. A szociális környezet hatását ők sem vetik el, de mint ahogy azt

Aarøe és Petersen (2014) kutatásában is bemutattam, határozottan erősebb hatásnak tekintik a modulok veleszületett jellegét.

1. táblázat: Gyermektudomány és a népi közgazdaságtan összehasonlítása

	Gyermektudomány	Népi közgazdaságtan
Kutatások célja	Gyermekek és serdülők gazdasághoz kapcsolódó fogalmi gondolkodás-fejlődésének vizsgálata.	A gazdasági viselkedést és politikai döntéseket alakító hiedelmek és kialakulásuk okainak vizsgálata.
Elméleti alapok	• Kognitív fejlődés-elmélet • Szociális tanulás elmélete	• Evolúciós pszichológia • Szociális tanulás elmélete • Politikai pszichológia • Kulturális-kognitív tudomány
Fókuszpont	Túlnyomórészt a háztartási gazdálkodási tudás körébe sorolható ismeretek alkalmazása (például pénzügyi döntéshozás), és kapcsolódó fogalmak ismerete, megértése (pénz, csere, ár).	Háztartási gazdálkodási kérdések és kontextuális gazdaság kérdése pl., például: intuíciók a piacokról, redisztribúcióról, munkáról és igazságosságról.
Kutatási eszközök	Leginkább interjúk (mélyinterjú és klinikai kikérdezés), strukturált megfigyelések és kísérleti feladatok (például: vásárlási szituáció).	Leginkább kérdőívek, pszichológiai tesztek. Interjúk.
Elemzési eszközök	Jellemző a normatív megközelítés. Korosztályok összehasonlítása, longitudinális vizsgálatok és interkulturális vizsgálatok.	Kevésbé jellemző a normatív megközelítés. Kulturális összehasonlító vizsgálatok, keresztmetszeti elemzések-

Forrás: Saját szerkesztés

Mindkét kutatási irány esetén gyakran megjelent a normatív elvárások teljesülésének vizsgálata, azt értékelve, hogy a személyes elméletek, nézetek mennyire helyesek, igazak. Ezt látjuk többek között a gyűjtött adatok kódolásánál is (Berti & Bombi, 1988) (Lephardt & Schug, 1992) stb., ahol a választípusok egyben fejlettséget, helyességet is jelentettek. A normatív nézőpontot a saját kutatásomban igyekeztem kerülni. Erre a normatív szemléletre reflektálva állapítja meg Rubin, hogy a gyermekek naiv elméleteivel foglalkozó kutatóknál is felfedezhető egy tipikus népi közgazdaságtani félreértés. Amikor a gyermekek ár fogalmának fejlődésével foglalkoztak a kutatók, megállapítható, hogy az általuk helyesnek vélt fogalom az árat kizárólag elosztási kérdésként kezelte (Rubin, 2003).

Ugyanakkor a népi közgazdaságtan kutatásai sem mentesek a normatív megközelítéstől. A normatív nézőpont ellen érvel a Boyer-Petersen szerzőpáros, akik a normatív nézőpontot két okból nem tartják kifizetődőnek a népi gazdaságtani kutatások során. Egyrészt a hiedelmek közgazdász szakma általi helyessége vagy téves jellege nem magyarázza meg a népi hiedelmek elterjedésének okait. Másrészt a hiedelmek a politikai magatartásra is hatással vannak, vagyis amennyiben egy helyesnek ítélt nézőponthoz viszonyítanak, az ennek nem megfelelő hiedelmeket pedig tévesnek ítélnék, azzal politikai állásfoglalást is tennének. Hozzá kell tenni, hogy minden politikai oldalon jelen vannak közgazdaság tekintetében téves vagy zavaros hiedelmek (Boyer & Petersen, 2018).

Álláspontom szerint a normatív nézőpontnak van létjogosultsága, amennyiben a háztartási gazdálkodás tudásterületére vonatkozó kérdéseket vizsgáljuk – ahogyan azt a gyermektudományi kutatások túlnyomó többsége teszi. Ebben az esetben ugyanis megállapítható, hogy milyen értelmezési keretre van szükség az adott országban és adott korban jellemző gazdasági környezetben a sikeres boldoguláshoz. Ugyanakkor a következetesen konstruktivista szemlélet ezt a normatív megközelítést elutasítja, és inkább arra törekszik, hogy megértse, miként működik a gyermeki vagy naiv elmélet, és miért adaptív a gyermek saját valóságában.

A kontextuális gazdasági kérdések esetében a normatív nézőpont alkalmazása még kevésbé elfogadható. Bár megállapíthatók eltérések a mainstream gazdasági elméletek és a népi közgazdaságtan között – amelyeket normatív szempontból akár

tévhitekként is jellemezhetnénk –, ezek a hiedelmek a közgazdaságtan fejlődésének egyes szakaszaiban is megjelentek. Ráadásul számos kérdésben maga a közgazdász szakma is megosztott. A közgazdaságtan állításait jellemzően nem általános érvényű igazságként, hanem egy adott axiómarendszeren belül tudja megfogalmazni.

Ebből következően bizonyos környezeti feltételek fennállása esetén adaptívnek tekinthetők azok a nézetek is, amelyek nem egyeznek a mai főáramú közgazdaságtudomány elméleteivel. Ráadásul a főáramú közgazdaságtan számos napjainkra jellemző gazdasági-társadalmi problémára eddig még nem adott minden szempontból kielégítő választ, így folyamatos fejlesztésre szorul, abszolút igazságnak nem fogadhatjuk el. A hiedelmek helyessége helyett ezért célszerűbb azt vizsgálni, hogy milyen szempontok és logikai műveletek játszódnak le a laikus hiedelmek kialakulásakor. Ennek megértése a közgazdaságtan oktatása, valamint a közgazdászok társadalommal folytatott kommunikációja szempontjából bír különös jelentőséggel.

Mindkét kutatási irány rámutat arra is, hogy a személyes elméletek mögött nem pusztán szűken értelmezett gazdasági elképzelések és elméletek állnak, hanem a gazdasági folyamatokat szélesebb társadalmi összefüggésekbe ágyazva szemléljük. A népi közgazdasági kutatások azt mutatják, hogy a közgazdasági kérdések nem alkotnak önálló, specifikus következtetési rendszert. A modulok nem diszciplináris alapokon szerveződnek, hanem – ahogy azt Polányi is kimutatta – gazdasági döntéseink mögött tágabb perspektíva, társadalmi beágyazottság figyelhető meg, melynek evolúciós magyarázatai is bemutatásra kerültek.

Ezzel részben ellentétesek a gyermektudományi kutatásokból levonható következtetések, amelyek szerint, bár nem beszélhetünk egy konkrét diszciplináris elv alapján szerveződő közgazdasági modullról, mégis azonosíthatók a gazdasági tevékenységekkel és jelenségekkel kapcsolatos modulok. Álláspontom szerint a két megközelítés közötti különbséget leginkább a modulok eltérő szintű értelmezése magyarázza. Amennyiben a modulokra átfogó magyarázó elméletekként tekintünk, úgy a gazdasági kérdések alkothatnak önálló modult (vagy akár több modult is). Ha viszont a modulokat kizárólag speciális, genetikailag kódolt következtetési rendszerekként értelmezzük, akkor azok leírására nem alkalmazható a modern

diszciplínák szerinti szerveződés. Ebben az esetben ugyanazon modulok intuitív következtetési szabályai jelenhetnek meg a közgazdasági kérdésekben, mint más tudományterületeken.

A két megközelítés eltérő gyakorlati következtetésekhez vezet. Az első értelmezés szerint egy adott területen szerzett jártasság határozza meg, hogy milyen szintű tudással és problémamegoldó képességgel rendelkezünk a gazdasági kérdésekben. A második értelmezés alapján viszont inkább az a döntő, hogy milyen nézőpontokat és jeleket észlelünk a gazdasági problémák kapcsán.

3.4. Személyes gazdasági elméletek jellemzői

Röviden bemutatom azt az elméleti konstrukciót a személyes gazdasági elméletek működéséről, ami számomra a 2. és 3. fejezet tanulságai alapján kirajzolódni látszik, és ami kiindulópontot fog jelenteni a 4. fejezetben bemutatott hipotéziseim számára.

A kérdés úgy vethető fel, hogyan épülhet fel a gazdaságra vonatkozó személyes elméleteink rendszere?

1. lépés: Kiindulópont: az emberi agy. Buzsáki (2024) alapján az agy aktív, önszerveződő rendszer, amely a túlélés biztosítása érdekében előrejelző modelleket alkot, majd ezeket a tapasztalt világon keresztül teszteli. Az evolúciós elmélet magyarázatai szerint a modellek mögött ott húzódik a csoporthoz tartozáshoz szükséges kognitív struktúrák létrehozására való hajlam is (Boyer & Petersen, 2018).
2. lépés: Modellalkotás, tesztelés és folyamatos tanulás. Az agy által generált prediktív modellek az adott szocio-kulturális környezetben méretődnek meg. Gazdasági kérdések esetében belátható, hogy az elme modelljeinek tesztelése elsősorban a háztartási gazdálkodásban szerzett tapasztalatokhoz kötődik. Vagyis vélhetően a háztartás gazdálkodása jelenti az adaptivitás elsődleges mércéjét.

Ezek alapján feltételezhető, hogy természeténél fogva egyoldalúan erős a háztartási gazdálkodás perspektívája: egyrészt evolúciósan kódolt kisebb méretű csoportokhoz áll közelebb, ezáltal intuitíve könnyebben átlátható; másrészt az adaptivitás tesztelése jellemzően a háztartási gazdálkodás keretein belül zajlik. Az

adaptivitás itt vélhetően nem az anyagi sikerességet jelenti, hanem a csoporthoz való tartozásnak alárendelten történik, vagyis az az adaptív, ami a csoporthoz való tartozást segíti.

A háztartási gazdálkodáshoz kapcsolódó nézőpontot tovább erősíti a személyes pénzügyi kultúra fontosságának felismerése, amely a formális oktatásban is egyre hangsúlyosabbá válik.

A kontextuális gazdasági nézőpontból következő elméletek adaptivitásának tesztelése elsősorban a közgazdaságtudomány belső tudományos diskurzusaiban vagy a politikai vitákban történhet. Ez a sajátosság a hallgatók kérdőíves válaszaiban is megjelent: ahogy azt az 5. fejezetben bemutatom, az alanyok maguk is gyakran a tapasztalathiányra hivatkoztak a megértés nehézségei kapcsán.

.

4. Kutatási kérdések, hipotézisek

4.1. Kutatási kérdések

A disszertáció a személyes gazdasági elméletek irodalmának és fontosabb vonatkozó kutatások tanulságainak bemutatása után a hazai egyetemisták körében a közgazdasági tárgyakról alkotott véleményeket, élményeket, valamint az egyetemisták körében megjelenő személyes elméletek jellemzőit vizsgálja empirikus kutatáson keresztül.

A K1-es kutatási kérdés és alkérdései az elméleti közgazdasági tárgyakhoz fűződő hallgatói tapasztalatokra vonatkoznak. Az alkérdések kiemelik a konstruktivista pedagógiai szemszögből fontos adaptivitást és az észlelt nehézségek jellemzőit.

K1. Hogyan vélekednek az elméleti közgazdasági tantárgyakról az egyetemisták?

- K1.1. Hogyan értékelik az egyetemisták az elméleti közgazdasági tárgyak adaptivitását?
- K1.2. Mely elméleti közgazdasági fogalmak megértését tartják a hallgatók különösen nehéznek, és miért?
- K1.3. Mely témák vagy kérdéskörök váltották ki leginkább a hallgatók érdeklődését az elméleti közgazdasági tanulmányaik során?

4.2. Hipotézisek

A hipotézisek a személyes gazdasági elméletek működésére, minőségi jellemzőikre vonatkoznak. A hipotéziseimet három kontextuális gazdasági témakörrel összefüggésben vizsgáltam: az első a nemzetközi kereskedelem (ezen belül az import okai és a protekcionista gazdaságpolitika hatásai), a második a pénzelmélet, a harmadik pedig az államadósság. Az egyes hipotézisek nem magukra az elméletekre, hanem az elméletek minőségi jellemzőire, logikai szabályaira vonatkoznak. A hipotéziseket a 2. és 3. fejezetben bemutatott szakirodalmak tanulságai alapján állítottam fel.

H1. A hallgatók közgazdasági gondolkodásában kevert elméletek figyelhetők meg, amelyek a tanult elméletek és az előzetes tudás ötvözetéből alakulnak ki.

A H1-es hipotézis a 2.2-es alfejezetben bemutatott konstruktivista tanulásszemléletből következő tanulási folyamat kimeneteire épít. A hipotézis vizsgálata során a mintában szereplő válaszokban olyan jellemzőket kerestem, amelyek a kreatív mentés vagy a meghamisítás folyamatára utalnak.

H1.1. Kontextuális gazdasági kérdésekről alkotott kevert elméletekben a hallgatók a háztartási gazdálkodási tapasztalatokra építenek, tehát nehézséget okoz számukra a háztartási nézőpontból történő váltás.

A H1.1-es alhipotézis megalkotásakor feltételeztem a H1-es főhipotézis teljesülését, és azt vizsgáltam, hogy a kevert elméletekben megfigyelhető, visszatérő szabályosság összefüggésbe hozható-e a háztartási gazdálkodás nézőpontjával. Az alhipotézist a 3.1-es alfejezetben bemutatott gyermektudományi kutatásokban hangsúlyozott szociális tanulás és előzetes tapasztalat szerepe, valamint a 3.3-as alfejezetben a népi közgazdaságtani kutatásokhoz kapcsolódó, evolúciós gyökerű intuitív következtetési rendszerek fogalma alapján állítottam fel. Az alhipotézis vizsgálata során azt kerestem, hogy a kontextuális gazdasági kérdések esetén a kiscsoportban való gondolkodás mennyire jellemző, valamint a kisebb csoportok (például a háztartás) és a nagyobb egységek működési módja közötti különbségekre mennyire érzékenyek a válaszadók. Ha az alhipotézis helytálló, akkor a kevert elméletekre jellemző, hogy a háztartási gazdálkodás logikája alapján jönnek létre. Ez azt jelenti, hogy a kreatív mentés vagy meghamisítás a kontextuális elméletek esetén a háztartási gazdálkodási tudás mint előzetes tudás logikai felépítésére és következtetési mintázataira építve történik.

H2. A hallgatók a gazdasági kérdéseket jellemzően a társas kapcsolatokra gyakorolt hatásuk szerint értelmezik.

A H2-es hipotézis a 3.2-es alfejezetben bemutatott népi közgazdaságtan eredményeire és a népi közgazdaságtan elméleti gyökerét jelentő evolúciós elméletre épít. Azt feltételezi, hogy a gazdasági jelenségek nem önálló modulként jelennek meg a gondolkodásban. A hipotézis vizsgálata során a hallgatók érvrendszerében a társas kapcsolatokra gyakorolt hatás — mint a partnerválasztási elmélet, a koalíciós elmélet és a csalókeresés — megjelenését kerestem.

4.3. A dolgozatban alkalmazott kutatási módszertan

A K1-es kutatási kérdést hallgatók számára eljuttatott kérdőív segítségével vizsgáltam. Céлом az volt, hogy a hallgatók széles és heterogén körét elérve sokféle tapasztalatot és megélést gyűjtssek a közgazdaságtanról. A kérdőív — amellett, hogy a K1-es kutatási kérdést vizsgálta — előzetes képet nyújtott számomra, és ezáltal segített az interjúkra való felkészülésben.

A hipotézisek vizsgálatához a személyes elméletek mélységi feltárása érdekében a klinikai kikérdezési módszertanra építő, félig strukturált interjúkat készítettem. Ez a módszertan nyújtja leginkább annak lehetőségét, hogy a hallgatók egyes kérdésekről alkotott magyarázatainak és hiedelmeinek belső logikáját is megismerjem. Mivel az általam felvázolt kutatási kérdésekkel kapcsolatban korábban nem készültek vizsgálatok a magyar egyetemek hallgatói körében, az interjúk elsődleges célja a gazdasági jellegű személyes elméletek minőségi jellemzőinek feltárása volt. A feltárt elméletek elterjedtségének vizsgálata, valamint az elterjedtségre ható tényezők azonosítása későbbi, nagymintás kutatások tárgya lehet.

5. Kérdőív a hallgatók közgazdaságtanról alkotott véleményéről

Ebben a fejezetben részletesen bemutatom a magyar egyetemi hallgatók körében végzett kérdőíves kutatást, amelynek célja egyrészt az elméleti közgazdasági tantárgyakkal kapcsolatos hallgatói percepciók feltárása, másrészt a válaszadók véleményének megismerése néhány kiválasztott kontextuális gazdasági kérdésről. A fejezet 5.1-es alfejezetében ismertetem és indokolom a választott módszertant. Az 5.2.1-es alfejezet a hallgatók közgazdasági tantárgyairól alkotott percepcióival foglalkozik, az eredmények részletes bemutatásán keresztül. Ebben az alfejezetben kerül megválaszolásra a 4. fejezetben megfogalmazott kutatási kérdés, annak három alkérdésén keresztül. Az 5.2.2-es alfejezet a hallgatók egyes kontextuális gazdasági kérdésekről alkotott véleményét vizsgálja, amelynek elsődleges célja az interjúkra való felkészülés támogatása.

5.1. A kérdőív módszertana

5.1.1. Adatfelvétel módja és minta jellemzői

A kérdőívet online formában, Google Űrlap segítségével állítottam össze, és kizárólag interneten keresztül volt lehetősége a hallgatóknak a kitöltésre. Az adatfelvételre 2024 decemberében és 2025 január elején került sor.

A kérdőívet hazai egyetemi hallgatók számára juttattam el, és a célcsoport eléréséhez többféle kommunikációs csatornát is alkalmaztam. Köreimben megkerestem az általam tanított hallgatókat, valamint az Eszterházy Károly Katolikus Egyetem teljes hallgatói közösségében is terjesztettem a felhívást a kollégáim segítségével. Emellett személyesen is jeleztem óráimon a hallgatók felé, hogy a doktori kutatásomat a kérdőív kitöltésével segíthetik. További szélesebb körű és intézményi szempontból heterogénebb minta elérése érdekében oktató kollégákat is bevontam: a Neumann János Egyetemen és a Budapesti Corvinus Egyetemen dolgozó munkatársaim segítségét kértem a kérdőív továbbításában és népszerűsítésében.

A kérdőívet összesen 880 hallgató töltötte ki. A válaszadók nemek szerinti megoszlásában enyhe férfitöbbség mutatkozott: 477 fő férfi (54%), 389 fő nő (44%), míg 14 fő nem válaszolt a nemre vonatkozó kérdésre. A résztvevők túlnyomó többsége alapszakos hallgató volt: 651 fő (74%) tartozott ebbe a csoportba. Őket követték a mesterképzésben tanulók 90 fővel (10%), majd a felsőfokú szakképzésben tanulók 68 fővel (8%). Az osztatlan képzésben tanulók száma 44 fő (5%), míg doktori képzésben 24 fő (3%) vett részt a felmérésben. Három fő nem adott választ a képzési szintre vonatkozó kérdésre.

A kitöltők többsége tanult, vagy jelenleg is tanul elméleti közgazdasági tárgyat. Az erre vonatkozó kérdésre 569 fő (65%) válaszolt igennel. Mivel feltételezhető, hogy az „elméleti közgazdaságtan” kifejezés jelentése nem egységes a hallgatók körében, a kérdésfeltevésben pontosítást alkalmaztam, felsorolva olyan tantárgyakat, amelyekkel a válaszadók a tanulmányaik során találkozhattak. A kérdés a következőképpen hangzott:

„Tanul jelenleg (elméleti) közgazdaságtant? Vagy tanult korábban? (pl.:

Közgazdaságtan 1–2, Mikroökonómia, Makroökonómia, Nemzetközi gazdaságtan, Bevezetés a közgazdaságtanba stb.)”

Összesen hat egyetemről érkeztek kitöltések. A minta megoszlása intézményenként – zárójelben az összes kitöltőhöz viszonyított arány, kerekítve egész százalékra – a következőképpen alakult:

- Eszterházy Károly Katolikus Egyetem: 446 fő (51%)
- Neumann János Egyetem: 420 fő (48%)
- Budapesti Corvinus Egyetem: 8 fő (1%)
- Óbudai Egyetem: 1 fő (<1%)
- Miskolci Egyetem: 1 fő (<1%)
- Magyar Agrár- és Élettudományi Egyetem 1 fő (<1%)
- 3 főnél nem lehetett megállapítani, hogy melyik egyetemről töltötték ki a kérdőívet.

Fontos hangsúlyozni, hogy a minta több szempontból sem tekinthető reprezentatívnak a magyar felsőoktatási hallgatók teljes sokaságára vonatkozóan. A nemek aránya például eltér a Központi Statisztikai Hivatal előzetes adatai alapján a 2024/2025-ös tanévre feltételezhető országos megoszlástól, ahol körülbelül 55%-os női többség figyelhető meg (KSH, 2024). Emellett a részt vevő felsőoktatási intézmények köre is erősen koncentrált: a kitöltők nagy része mindössze két egyetem hallgatói közül került ki. Az eredmények értelmezésekor e korlátok figyelembevétele elengedhetetlen.

A kitöltők közül 216 fő gazdasági képzési területen tanult, további 8 fő gazdaságinformatika szakon. Különböző mérnöki területekről – például járműmérnök, gépészmérnök és logisztikai mérnök szakokról – összesen 177 fő vett részt a kutatásban. Tanári szakon 85 fő tanult (közülük 6 fő közgazdásztanárnak készült), míg további 75 fő pedagógiai és neveléstudományi területen folytatta tanulmányait a kitöltés idején. E sokszínű szakmai háttér biztosította, hogy a kutatás eredményei többféle tudományterület hallgatóinak

gazdasági gondolkodásáról is képet adhassanak, még ha a minta nem is reprezentálja teljes mértékben a hazai felsőoktatás egészét.

5.1.2. A kérdőív felépítése

A disszertáció 1. számú melléklete tartalmazza a kérdőív teljes kérdéssorát. Ebben az alfejezetben azonban kizárólag a kérdőív logikai felépítését és szerkezetét mutatom be. A kérdések három, egymástól jól elkülöníthető logikai egységbe sorolhatók.

Az első szekciót a bevezető kérdések alkották. Ezeket minden válaszadó megkapta, függetlenül attól, hogy milyen tanulmányi háttérrel rendelkezett. E részben kaptak helyet a demográfiai jellegű kérdések – például a nem, a lakóhely (megye és településtípus) –, valamint a tanulmányokra vonatkozó kérdések, mint az egyetem neve, a képzési szint, az évfolyam és a szak. A szekció végén a gazdasági érdeklődésre és tanulmányokra irányuló kérdések szerepeltek. A válaszadóknak lehetőségük volt egy nyílt kérdés keretében megfogalmazni véleményüket arról, hogy szerintük jelenleg mi jelenti a legnagyobb gazdasági kihívást. Ezt a szekciót a közgazdasági tanulmányokra vonatkozó kérdés zárta. A válaszadók a megadott válaszuk alapján folytathatták a kitöltést: akik jelenleg tanulnak, vagy korábban tanultak elméleti közgazdasági tantárgyakat, a második szekcióval haladtak tovább, akik nem, azok számára közvetlenül a harmadik szekció következett. Technikailag kizárólag a szekciót záró kérdés volt kötelező, mivel ennek megválaszolása nélkül nem lehetett továbblépni a kérdőívben. Minden más kérdésre a válaszadás önkéntes volt, és a kérdéseket üresen hagyva is folytathatták a kitöltést.

A második szekció közgazdasági tanulmányokkal, személyes élményekkel és percepciókkal foglalkozott, ezért kizárólag azok kapták meg, akik saját bevallásuk szerint tanulnak vagy tanultak elméleti közgazdasági tárgyakat. Ez a rész nyílt és zárt kérdések kombinációját tartalmazta. A szekció elején egy Likert-skálás értékelés szerepelt, amelyben a hallgatók kifejezhették véleményüket a közgazdasági tárgyak teljesíthetőségéről és hasznosságáról. Egyik állításra sem volt kötelező válaszolni, és a résztvevők az 5 fokozatú értékelés mellett a „nem tudja/nem válaszol” lehetőséget is választhatták. A szekcióban több nyílt kérdés is helyet kapott, amelyeknél rövid kifejtős válaszokat adhattak a hallgatók. Ahogyan

a korábbi kérdések esetében, itt is megengedett volt a kérdések kihagyása. A nyílt kérdések a következők voltak:

- Mely (elméleti) közgazdasági témakörök (vagy konkrét fogalmak) okozzák/okozták az Ön számára a legtöbb nehézséget a megértésben?
- Vannak olyan (elméleti) közgazdasági témakörök (vagy fogalmak), amelyek kifejezetten felkeltették az érdeklődését? Ha van, kérem, sorolja fel azokat, amelyek leginkább.
- Ön szerint az (elméleti) közgazdasági fogalmak elsajátítása és megértése miért okozhat a tanulók egy részének nehézséget, kihívást? (Akár az Ön esetében, akár más tanulóknak.)

A harmadik szekció minden válaszadó számára megjelent, függetlenül attól, hogy rendelkezett-e közgazdasági tanulmányi tapasztalattal. Ez a rész kizárólag Likert-skálás értékelést tartalmazott. A hallgatók az állításokkal való egyetértésüket 1-től 5-ig terjedő skálán jelölhették meg, ahol az 1 az „egyáltalán nem ért egyet”, az 5 pedig a „teljes mértékben egyetért” jelentéssel bírt. Az állítások elsődlegesen bizonyos kontextuális gazdasági kérdésekre vonatkozó véleményeket és hiedelmeket vizsgáltak. A kapott válaszok segítségével a közgazdaságtan tanulásának lehetséges hatásait szerettem volna feltárni. Az itt nyert információk egy része az interjú vizsgálatok során is felhasználásra került. Ebben a szekcióban sem volt kötelező minden állításra válaszolni, és a kitöltőknek lehetőségük nyílt a „nem tudja/nem válaszol” opció választására is.

5.1.3. Kutatásra vonatkozó etikai megfontolások

A kérdőívet a hallgatók teljes mértékben önkéntes alapon tölthették ki, kényszerítő jellegű részvételi feltétel nem volt. Az összes résztvevő betöltötte a 18. életévét, így a kutatás kizárólag nagykorú alanyok bevonásával zajlott. A kitöltőknek lehetőségük volt arra, hogy egyes kérdéseket üresen hagyjanak; egyetlen kötelező kérdés volt csupán, mégpedig a közgazdasági előtanulmányokra vonatkozó kérdés. Amennyiben erre nem érkezett válasz, a kérdőívben nem lehetett továbblépni, mivel a további kérdések logikai megjelenése – a második szekció elérhetősége – ettől függött. Ennek technikai oka volt: a második szekcióban kifejezetten azok véleménye és meglátásai bírtak relevanciával, akik ténylegesen tanultak

közgazdasági tárgyakat.

A Likert-skálán történő értékelések esetében az 5 fokozatú válaszlehetőség mellett a „nem tudja/nem válaszol” opciót is biztosítottam, illetve a kitöltőknek lehetőségük volt a kérdést teljesen üresen hagyni, amennyiben nem kívántak választ adni. A kérdőív kitöltése anonim módon zajlott: semmilyen olyan adatot nem gyűjtöttem, amely alapján a kitöltő személye utólag egyértelműen beazonosítható lett volna. Bár a Google Űrlap technikailag lehetőséget ad a kitöltők e-mail címének automatikus rögzítésére, ezzel a funkcióval nem éltem, éppen az anonimitás teljes körű biztosítása érdekében.

A kutatás során különösen érzékeny, szenzitívnek minősülő adatok nem kerültek a birtokomba. A kérdőív meghirdetése során minden felületen hangsúlyoztam az önkéntes részvétel és az anonimitás tényét. Ezekre a körülményekre a kérdőív elején is felhívtam a figyelmet egy külön szöveges bevezető üzenetben. A bevezető részben röviden ismertettem a kutatás célját, valamint feltüntettem az egyetemi e-mail címemet, hogy a kitöltők és a potenciális résztvevők bármilyen, a kutatáshoz kapcsolódó kérdésükkel, észrevételükkel vagy megjegyzésükkel közvetlenül felvehessék velem a kapcsolatot. A dolgozat benyújtásának időpontjáig ilyen jellegű megkeresés nem érkezett hozzám.

5.1.4. A kérdőíves kutatás megbízhatósága és érvényessége

A kérdőív megbízhatóságának növelése érdekében törekedtem a kérdések minél pontosabb, ugyanakkor közérthető megfogalmazására. Az egyes kérdések mellett zárójelben kiegészítő magyarázatokat is elhelyeztem annak érdekében, hogy a félreértésekből adódó, torzított válaszok számát mérsékeljem. A kérdések – egyetlen kivétellel – technikai értelemben sem voltak kötelezőek, így a kitöltőknek lehetőségük volt azokat üresen hagyni. A Likert-skálás kérdések esetében külön opcióként szerepelt a „nem tudja/nem válaszol” választási lehetőség is, amelyet azok használhattak, akik a kérdést nem érezték egyértelműnek vagy relevánsnak.

A kérdőív szélesebb körű terjesztését megelőzően ismerősi körből két főt kértem fel próbakitöltésre. A tesztelés során nemcsak a kérdőív logikai felépítéséről, hanem a kérdések megfogalmazásának érthetőségéről is kikértem a véleményüket. Ez a lépés hozzájárult ahhoz, hogy a végleges változat a lehető legkevesebb félreértésre

adjon okot, és a kitöltés gördülékeny legyen.

A kérdőív belső érvényességének fokozása érdekében a témavezetőmmel történő egyeztetésen túl közvetlen szakmai ismerősi körömből közgazdász kollégák véleményét és észrevételeit is kikértem. Külön figyelmet fordítottam arra, hogy a kérdőívben szereplő fogalmak meghatározásai és jelentéstartalma egyértelmű legyen a célcsoport számára. Mivel saját tapasztalattal is rendelkezem mind a tanulói, mind az oktatói oldalon az elméleti közgazdasági tárgyak területén, ezért a közgazdasági ismeretek elsajátításával kapcsolatos kérdések megfogalmazásánál a saját gyakorlati tapasztalataimat is fel tudtam használni.

A külső érvényesség biztosítását elsősorban a minta összetételének heterogenitásával igyekeztem elérni. Céлом volt, hogy a válaszadók többféle szakirányt, képzési szintet és tanulmányi háttérrel képviseljenek. Bár egyetemek tekintetében végül nagy számban csak két intézmény hallgatóit sikerült elérni, a szakok sokfélesége jelentősen növelte a minta változatosságát, és ezáltal erősítette a kutatás eredményeinek általánosíthatóságát.

5.2. Kérdőív eredményei

A következőkben a kérdőív kérdéseire kapott válaszokat két alfejezetben fogom tárgyalni. Az 5.2.1-es alfejezet a közgazdasági tárgyakról alkotott percepciókkal foglalkozik, az 5.2.2-es alfejezet pedig a kontextuális gazdasági kérdések kapcsán vizsgálja, hogy van-e különbség a közgazdaságtant formális oktatás keretében tanulók és nem tanulók válaszaiban.

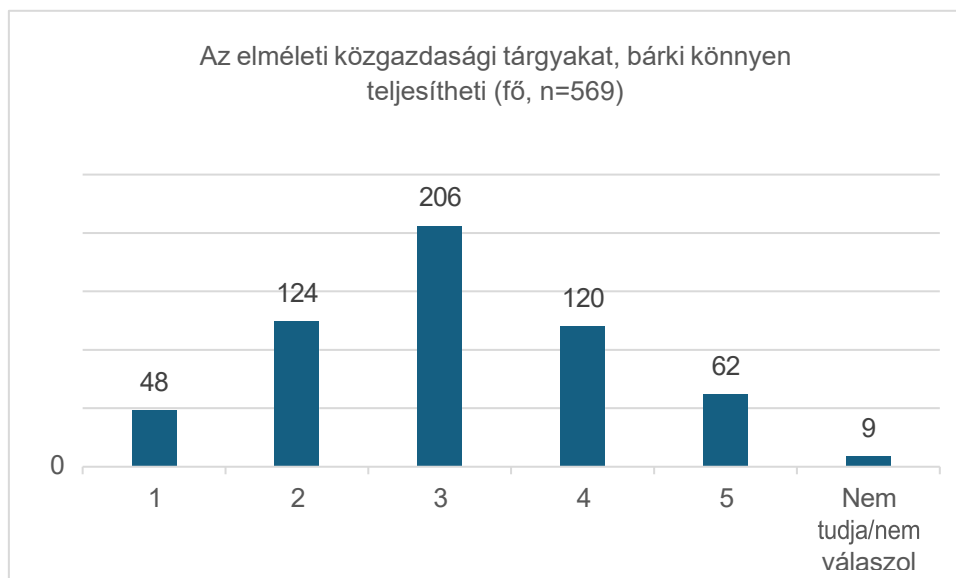
5.2.1. Hallgatók véleménye a közgazdasági tantárgyakról

Ebben az alfejezetben azt vizsgálom, hogy a mintában szereplő, saját bevallásuk szerint elméleti közgazdasági tantárgyakat tanult vagy jelenleg is tanuló hallgatók miként vélekednek ezekről a tárgyakról. Ezzel a céloom a K.1-es kutatási kérdés megválaszolása. Összesen 569-en nyilatkoztak úgy, hogy tanultak vagy tanulnak elméleti közgazdaságtant.

A kérdőívben rákérdeztem arra is, hogy a hallgatók hogyan ítélik meg a tantárgy teljesíthetőségét. A teljesíthetőségre vonatkozó állítást 5 fokozatú Likert-skálán értékelhették, ahol az 1 a „teljes mértékben nem ért egyet”, az 5 pedig a „teljes

mértékben egyetért” jelentést hordozta. Az 1. ábrán szemléltetem a hallgatói értékelések gyakoriságának eloszlását.

1. ábra: Elméleti közgazdasági tárgyak teljesíthetősége



Forrás: Saját szerkesztés a kérdőívek eredményei alapján

A diagrammon láthatjuk, hogy viszonylag kevesen értékelik teljesíthetetlennek vagy nagyon könnyen teljesíthetőnek a tárgyat, a többség köztes értékelést adott. A 2. táblázatban egyetemenként is megvizsgáltam az értékelések középértékeit.

2. táblázat: Elméleti közgazdasági tárgyak teljesíthetőségének megítélése, egyetemenként

Egyetem	Átlag	Medián	Módusz	Szórás	Elemzés (fő)
EKKE	2,76	3,00	3,00	1,13	172
NJE	3,16	3,00	3,00	1,06	378
BCE	3,75	4,00	4,00	1,28	8
OE	5,00	5,00	5,00	n.a. (1 fő)	1
ME	1,00	1,00	1,00	n.a. (1 fő)	1
Minta átlag	3,04	3,00	3,00	1,11	560

Forrás: saját szerkesztés, a kérdőívek eredményei alapján.

A táblázat adatai alapján első ránézésre úgy tűnik, hogy a közgazdasági tárgyak teljesíthetőségéről eltérően vélekednek az egyes egyetemeken tanuló hallgatók. Ugyanakkor fontos megjegyezni, hogy több intézményből nagyon alacsony számú válasz érkezett. A különbségeket statisztikai szempontból az Óbudai Egyetem (1 fő), a Miskolci Egyetem (1 fő) és a Budapesti Corvinus Egyetem (8 fő) esetében a rendkívül alacsony elemszám miatt nem érdemes részletesen vizsgálni. Emiatt a további elemzés során kizárólag az Eszterházy Károly Katolikus Egyetem és a Neumann János Egyetem hallgatóinak adataira koncentrálok.

Első ránézésre a középértékek figyelembevételével nem tűnik jelentősnek a két egyetem mintáinak különbsége, mivel a medián és a módusz értékek megegyeznek. Ugyanakkor az átlagértékek összevetésekor már érzékelhető eltérés mutatkozik. A pontosabb kép érdekében kereszt táblát is készítettem az egyes értékelések gyakoriságáról (3. táblázat), kifejezetten a két intézmény hallgatói válaszainak összehasonlítására.

3. táblázat: Kereszt tábla az értékelések gyakoriságáról (db), EKKE/NJE

Egyetem	1	2	3	4	5	Nem tudja/Nem válaszol
EKKE	23	51	57	26	15	4
NJE	23	73	148	90	44	5

Forrás: saját szerkesztés, a kérdőívek eredményei alapján.

Annak érdekében, hogy megvizsgáljam, hogy kimutatható-e szignifikáns eltérés az Eszterházy Károly Katolikus Egyetemről és a Neumann János Egyetemről értekezett válaszok között, Mann–Whitney U-teszt segítségével is elemeztem az adatokat (Mann & Whitney, 1947).

- Nullhipotézis: EKKE és NJE válaszadók között nincs különbség abban, hogy mennyire értenek egyet az elméleti közgazdasági tantárgyak teljesíthetőségére vonatkozó állítással.
- Alternatív hipotézis: Az EKKE és NJE válaszadók válaszainak eloszlása különbözik, vagyis az egyik csoport tendenciózusan magasabb vagy

alacsonyabb értékeket ad.

$$U_1 = n_1 n_2 + \frac{n_1(n_1 + 1)}{2} - R_1$$

$$U_2 = n_1 n_2 + \frac{n_2(n_2 + 1)}{2} - R_2$$

$$U = \min(U_1, U_2)$$

- n_1 =első csoport elemszám, n_2 =második csoport elemszáma,
- R_1 = rangösszeg az első csoportban, R_2 =a rangösszeg második csoportban
- Mann–Whitney féle U érték: 25843
- Ez alapján Z értéket számoltam

$$Z = \frac{U - \frac{n_1 n_2}{2}}{\sqrt{\frac{n_1 n_2 (n_1 + n_2 + 1)}{12}}}$$

- $Z = -3,86$
- Z kritikus=1,96 (5%-os szignifikancia szint mellett, függvénytáblázat¹ alapján)

Mivel a számított Z érték abszolút értéke nagyobb a kritikus értéknél, ezért a nullhipotézist elvettem. A középértékek segítségével (és a rangösszegeket felhasználva) az irányt is meg tudjuk határozni. Ezek alapján a Neumann János Egyetemről kitöltő hallgatók szignifikánsan magasabbra értékelték az elméleti közgazdasági tárgyak teljesíthetőségét, mint a Eszterházy Károly Katolikus Egyetemről érkező kitöltők.

Ebben a blokkban azt is igyekeztem megvizsgálni, hogy mit tartanak nehézségnek a hallgatók a közgazdasági tárgyak elsajátítása során. A következő kérdést tettem fel:

„Mely (elméleti) közgazdasági témakörök (vagy konkrét fogalmak)

¹ Hunyadi László-Vita László (2008) Statisztikai képletek és táblázatok gyűjteménye, Aula Kiadó

2. "piac" – 38 alkalommal
3. "mikroökonómia" – 19 alkalommal
4. "függvények" – 10 alkalommal
5. "összes" – 9 alkalommal, "makroökonómia": 9 alkalommal

Az 569 fős részmintán belül az üresen hagyott cellák száma 184 volt, továbbá a „kihúzás”, „nincs ilyen”, „nem volt” és „nincs” kifejezések összesen 108 esetben fordultak elő. Így tehát ténylegesen 277 alkalommal történt érdemi témakör-megnevezés.

Az adatok egyértelműen azt mutatják, hogy a hallgatók a mikroökonómiát lényegesen gyakrabban jelölték meg problémás tantárgyként, mint a makroökonómiát. A „mikro” és a „mikroökonómia” kifejezések különböző változatai együtt összesen 28 alkalommal fordultak elő a válaszokban, míg a „makro” és a „makroökonómia” összesen mindössze 14 esetben jelent meg. Összesen 119 olyan fogalmat sikerült azonosítanom, amely kifejezetten a mikroökonómia tantárgy keretében kerül elő, és 42 olyat, amely egyértelműen a makroökonómiához kapcsolódik.

A két tantárgy közötti jelentős különbséget részben magyarázza az elsőéves hallgatók magas aránya a mintában (338 fő). Ők a kitöltés időpontjában az első év első félévét zárták, így nagy valószínűséggel kizárólag mikroökonómiát tanultak, makroökonómiával még nem találkoztak. Amennyiben az elsőéves hallgatók válaszait külön kezeljük, akkor a „mikro” és „mikroökonómia” kifejezések 15 alkalommal jelennek meg, míg a „makro” és „makroökonómia” összesen 10 esetben fordul elő.

A válaszokban megjelenő témakörök részletes elemzése is hasonló arányokat mutat: az elsőévesek kizárásával 52 mikroökonómiai témakör, illetve 25 makroökonómiai témakör említése marad. Emellett gyakran visszatérő – bár nem tantárgyi jellegű – problémaként jelentek meg a függvények értelmezésével összefüggő módszertani nehézségek is. Ez arra utal, hogy a hallgatók számára nem csupán a tartalmi elemek, hanem a formális és módszertani komponensek is jelentős kihívást képviselhetnek, különösen a közgazdaságtan elméleti

megközelítéseinek elsajátítása során.

Azt is megvizsgáltam, hogy a hallgatók — a saját maguk által azonosított nehezebb fogalmakon túl — hogyan látják általánosságban, mi okozhat nehézséget ezeknél a tantárgyaknál. Erre vonatkozóan a következő kérdést fogalmaztam meg:

„Ön szerint az (elméleti) közgazdasági fogalmak elsajátítása és megértése miért okozhat a tanulók egy részének nehézséget, kihívást?
(Akár az Ön esetében, akár más tanulóknak.)”

Az 569 főből 107 hallgató nem adott választ erre a kérdésre, és további 38 fő a „kihúzás”, „nem tudja”, „nincs ilyen” típusú válaszok valamelyikét jelölte meg. Így összesen 424 érdemi választ tudtam részletesen elemezni és értékelni. A leggyakrabban előforduló vélemények a tananyag „szárazságára”, illetve a gyakorlati hasznosíthatóság hiányára utaltak; ebbe a kategóriába összesen 91 választ soroltam. Ez azt mutatja, hogy a hallgatók jelentős része hiányolja azokat a kapcsolódási pontokat, amelyek a közgazdasági elméleteket közvetlenül összekapcsolják a mindennapi életben tapasztalható gazdasági helyzetekkel. Ezen túl számos olyan válasz is született, amely konstruktivista pedagógiai szemszögből értelmezve arra utal, hogy a tantárgyak fogalmi rendszere a hallgatók szemében nem rendelkezik kellő magyarázó erővel. Többen úgy vélték, hogy a közgazdasági fogalmak nem tekinthetők valós élethelyzetben adaptívnek, illetve nem képesek olyan értelmezési keretet biztosítani, amely elégségesen és érthetően világítana meg számukra a társadalmi-gazdasági folyamatok működését. Más szóval, a hallgatók egy része hiányolta azokat a hidakat, amelyek az elméleti tudást a gyakorlati tapasztalatokkal összekötik.

Fontos kiemelni, hogy ebbe a kategóriába nem soroltam be azokat a válaszokat, amelyek kizárólag más hallgatótársak érdeklődésének vagy szorgalmának a hiányára utaltak, mivel ezek inkább szubjektív attitűdre, mintsem fogalmi nehézségre reflektálnak. A tartalmilag ide sorolható válaszok ugyanakkor jól mutatják, hogy a hallgatók egy részének szemében a közgazdaságtan tantárgyi világa kevésbé tűnik relevánsnak, vagy legalábbis nehezen illeszthető be saját tapasztalataik rendszerébe. Az alábbiakban bemutatok néhány jellegzetes válaszirészt, illusztrációs céllal:

- "Nagyon száraz, és a tanulmányok elején nehéz értelmezni és átültetni a gyakorlati világba."
- "A legtöbbször számára unalmas lehet az én szakomon, mert inkább menedzsmenttel foglalkoznának. Nekem az a bajom, hogy sok esetben példákkal nem hozzák elég közel a tanulókhöz az anyagot."
- "Tudomány szeretne lenni a közgazdaságtan, és ezért hosszú és bonyolult szavakat/leírásokat használ olyan dolgok leírására, amit minden ember ismer és megértene, ha nem lenne túlbonyolítva. Ezenkívül túl elméleti a rátekintés, hisz példát nem lehet találni olyan dolgokra, mint tökéletes verseny vagy racionális vásárló."
- "Száraz, olykor nagyon sok olyan összefüggést kell megérteni, melyek előzetes tudást igényelnek."
- "Nagyon elméleti a tárgy és nem látjuk át egészben az egyes tárgyak egymás közötti kapcsolatait. Külön-külön érhető, viszont egyben kellene látni egy vállalkozás működéséhez."
- "Fontos lenne minden elméleti fogalmat gyakorlati példával alátámasztani, akár egy háztartás szintjén, akár ország, illetve világgazdaság szintjén."
- "Érdeklődés hiánya, nem kezdenek bele, mert azt hiszik, hogy száraz matematika az egész."
- "Mesterségesen alkotott fogalmi konstrukciók, taxatív felsorolások, zömmel olyan elméleti szakértők által megalkotva, akik a gyakorlatban egy kocsát is azonnal csődbe vinnének."
- "Az elméleti közgazdaságtan komplex, bonyolult és nagyon elvonatkoztatott tananyag, kell hozzá asszociációs képesség."
- "Mert ez egy olyan része a tudományoknak, ami kevés embert érdekel, sokaktól távol áll, száraz anyag."
- "Esetleg nem kellően van elmagyarázva vagy túl száraz az anyag, nem

kellőképpen mutatja a valóságot, mindig csak egy elméleti dimenzióban értelmezi a közgazdaságtant."

- "Rendkívül száraz, és mivel elmélet, nehéz a gyakorlatba átültetni."
- "Mert a mindennapi életben kevésszer vagy egyáltalán nem találkoztak eddig vele."
- „Az összetett, sok anyag. Nem gyakorlatias az anyag.”
- „Rengeteg felesleges elmélet.”
- „Nem eléggé kézzelfogható számunkra.”
- „Mivel a legtöbb hallgató nem akar vagy nem hajlandó időt fordítani a tantárgyra, mivel a legtöbb esetben a munkahelyén nem hasznosítható az anyag.”
- „Nem releváns a szakokhoz.”
- „Feleslegesnek tartják, nagyon politomonopóliumi tárgy.”
- „Mert néha érdektelen lehet a feldolgozandó anyag.”
- „Mert nem érdekli őket, és mert a nagy részük soha nem fogja használni a tárgy során tanultakat.”
- „Mert nem használjuk őket sehol máshol.”
- „Nem használják ezeket a fogalmakat a közéletben.”
- „Mert senki se érzi hasznosnak a tárgyat.”
- „A közgazdaságtan nehéz lehet, mert sok benne az elvont gondolat és bonyolult összefüggés, amit nem könnyű a valósággal összekapcsolni. Gyakran előfordul, hogy túl sok új fogalmat kell egyszerre megérteni. Ha a tanulók nem látják, hogyan használható mindez a gyakorlatban, az elveszi a kedvüket.”

- „Érdeklődés hiánya. Gyakorlati részt kellene tanulni, amit tudunk kamatoztatni felnőttkorban, pl. adózás.”
- „Mert a mindennapi élethez nem létfontosságú.”
- „Az elmélet a napjaink gazdasági gyakorlatának összehangolása, értékelése, megértése ... nélkül számomra fölösleges, semmire sem használható tartalom.”

Számos olyan válasz is érkezett, amely a hallgatók valamiféle előzetes tapasztalatának, ismeretének vagy adott esetben a megfelelő szemléletnek a hiányát emelte ki, mint a megértés akadályát. Összesen 42 választ soroltam ebbe a kategóriába. A konstruktivista pedagógia nézőpontjából értelmezve ez a választípus arra utal, hogy az előzetes tudás, illetve a hallgatók által korábban kialakított, a gazdaság működésére vonatkozó személyes elméletek sok esetben nem jelentenek kellően stabil alapot a közgazdaságtan absztrakt elméleteinek befogadásához és feldolgozásához. A válaszadók értelmezése szerint a sikeres megértéshez nem elegendő a meglévő hétköznapi tapasztalat vagy a háztartási szintű gondolkodás, hanem szükséges lehet egy eltérő perspektíva, egy új szemléleti keret, vagy akár bizonyos gyakorlati tapasztalatok előzetes megszerzése is. Ez az eredmény jól illeszkedik a dolgozat 3. fejezetében kifejtett, valamint a hipotézisekben is hangsúlyozott következtetéseimhez. Ott már rámutattam arra, hogy az előzetes tudásként szolgáló személyes gazdasági elméletek többnyire a háztartási gazdálkodás nézőpontjára épülnek. A közgazdaságtan elméletei a gazdaság kontextuális tudásának világába tartoznak, amely más típusú gondolkodást és fogalmi keretet igényel. Az előzetes tudással kapcsolatos nézőpontok ugyanakkor arra világítanak rá, hogy sok hallgató úgy érzi: a közgazdasági elméletek befogadásához bizonyos előzetes tapasztalatok, ismeretek vagy akár gyakorlati keretek megléte szükséges lenne. Nem soroltam ide azonban azokat a válaszokat, amelyek például kifejezetten a matematikai, módszertani ismeretek korábbi elsajátításának hiányára utaltak, hiszen ezek inkább egy külön, önálló kategóriát alkotnak.

Néhány példa az előzetes ismeretek hiányára vonatkozó hallgatói megfogalmazásokra:

- „Egyetem előtt nem találkozunk ilyen fogalmakkal.”
- "Kellenének a megértéséhez olyan tapasztalatok, amelyek az egyetemisták közül, vagy pontosabban fogalmazva az egyetemista korúak közül csak keveseknek van meg."
- „Nem eléggé tájékozottak a hallgatók az órán elhangzottakkal kapcsolatban, illetve a témakörök komplex tudást igényelnek.”
- „Mert ha nincs még tapasztalatuk, akkor ezek elvont fogalmak számukra.”
- "Teljesen új gondolkodásmódot igényel, az elméleti közgazdaságtan fikcionális, szélsőséges eseteket vizsgál, amiket nehéz lehet megérteni tökéletes példák nélkül."
- „Sokaknak egy teljesen új téma és fogalomkör, így nehéz az elsajátítása.”
- "A hétköznapiakban teljesen más az emberek szemlélete."
- "Nem kerülnek szóba gyakran ezek a jelenségek."

A további, leginkább jellemző magyarázatok között szerepelt, hogy egyes hallgatók az adott oktatót vagy a tanítási módszert tekintették a nehézségek forrásának. Más válaszadók a személyes érdeklődés, illetve a szorgalom hiányát vélték felfedezni hallgatótársaiknál. Szintén gyakran előkerült magyarázatként a matematikai jellegű nehézségekre való hivatkozás, amely többek szerint komoly akadályt jelenthet a közgazdasági fogalmak megértésében.

- „Mert nem fektetnek bele kellő energiát.”
- „Mert nem érdeklődnek iránta.”
- „lustaság, funkcionális analfabétizmus, rossz tanítási módszerek”
- „felszínes tanulás, rossz jegyzetek”
- „Szerintem minden a szorgalmasságon és az akaraton múlik.”
- „rossz tanár”

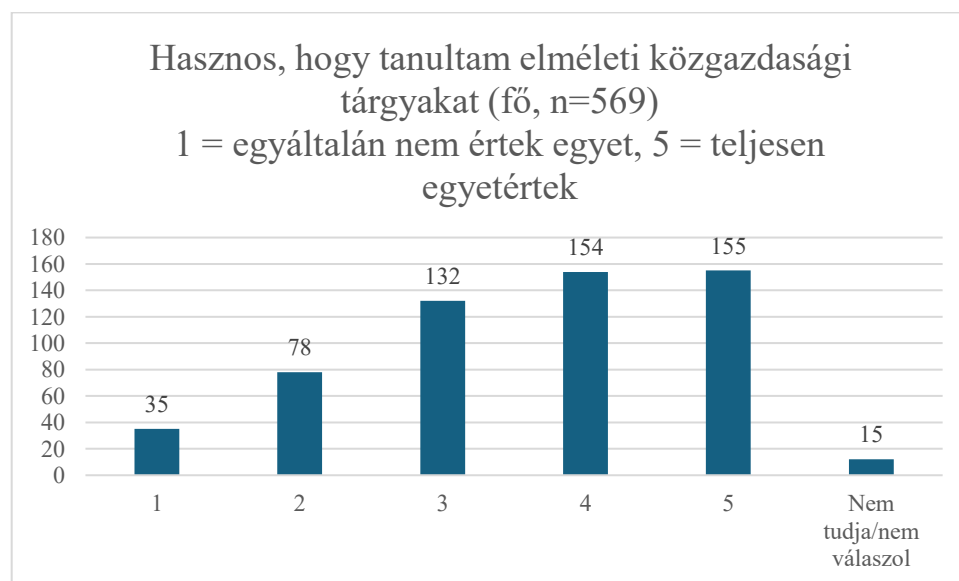
- „lustaság”
- „A kellő időráfordítás hiánya miatt.”
- „Sok az anyag és lusták vagyunk.”

A tantárgy hasznosságára vonatkozóan egy zárt, Likert-skálás kérdést fogalmaztam meg a kérdőívben. Ebben arra kértem a hallgatókat, hogy egy 1-től 5-ig terjedő skálán értékeljék, mennyire értenek egyet azzal az állítással, amely a tantárgy tanulásának hasznosságára vonatkozott.

„Hasznos, hogy tanultam, elméleti közgazdasági tárgyakat.”

1-es érték esetén az állítással egyáltalán nem értettek egyet, 5-ös érték esetén teljes mértékben egyetértettek.

3. ábra: Elméleti közgazdasági tantárgyak hasznosságára adott értékelések gyakorisága



Forrás: saját szerkesztés, a kérdőívek eredményei alapján.

Az itt kapott adatokat is megvizsgáltam a két nagyobb elemszámú egyetem esetében külön. A számított középértékekről szóló adatokat tartalmazza a 4. táblázat.

4. táblázat: Közgazdasági tárgyak hasznosságának értékelése egyetemenként

Egyetem	Átlag	Medián	Módusz	Szórás	Minta elemszáma
EKKE	3,92	4,0	5	1,18	170
NJE	3,40	3,5	4	1,19	374
BCE	4,00	4,5	5	1,20	8
OE	5,00	5	5	n.a. (1 fő)	1
ME	1,00	1	1	n.a. (1 fő)	1
Minta átlag	3,57	4	5	1,21	554

Forrás: saját szerkesztés, a kérdőív eredményei alapján.

Ebben az esetben is az Eszterházy Károly Katolikus Egyetem és a Neumann János Egyetem adataival dolgoztam tovább a minta méreteire való tekintettel. A két egyetemről érkezett értékelések gyakoriságát az 5. számú kereszttáblán szemléltettem.

5. táblázat: Közgazdasági tárgyak hasznosságának értékelése kereszttábla, NJE, EKKE

	1	2	3	4	5	Nem tudja/Nem válaszol
EKKE	6	20	28	43	73	4
NJE	28	57	102	110	77	8

Forrás: saját szerkesztés, a kérdőív eredményei alapján.

- EKKE mintaelemszám: 170 fő
- NJE mintaelemszám: 374 fő

Mann-Whitney próba

- Nullhipotézis: Az EKKE és NJE válaszadók válaszainak eloszlása azonos, vagyis nincs szignifikáns különbség a két csoport között.

- Alternatív hipotézis: Az EKKE és NJE válaszadók válaszainak eloszlása különbözik.
- U érték: 39919,5
- Számított Z érték: 4,78
- Kritikus érték $Z = \pm 1,96$ (5%-os szignifikancia szint mellett, függvénytáblázat² alapján)

A kapott eredmények alapján a Z-érték pozitív, ami arra utal, hogy a két minta értékei szignifikánsan eltérő eloszlást mutatnak. Másként fogalmazva: az átlagértékek és a rangösszegek figyelembevételével az EKKE válaszadóinak értékelései szignifikánsan magasabbak, mint az NJE hallgatóké. Ebből következően megállapítható, hogy az Eszterházy Károly Katolikus Egyetem hallgatói a vizsgált elméleti közgazdasági tárgyak hasznosságát lényegesen magasabbra értékelték, mint a Neumann János Egyetem hallgatói. Érdekes módon ez azt is jelenti, hogy az egri hallgatók egyszerre tekintik hasznosabbnak és egyben nehezebbnek is ezeket a tantárgyakat. Ennek fényében szükségesnek láttam annak megvizsgálását is, hogy a kétféle értékelés — a hasznosság és a teljesíthetőség megítélése — milyen mértékben mozog együtt. A kapcsolatot feltárásához Spearman-féle rangkorrelációs elemzést alkalmaztam (Spearman, 1904).

$$\rho = 1 - \frac{6 \sum d_i^2}{n(n^2 - 1)}$$

- $\sum d_i^2$ = rangkülönbségek négyzetösszege
- $n=550$ (ennyi rangpár volt)
- Spearman-korrelációs együttható, a képletbe behelyettesítve, $\rho = 0,393$
- t teszt segítségével, megvizsgáltam, hogy a rangkorrelációs együtthatóból következő közepesen erős, pozitív kapcsolat szignifikáns-e.

² Hunyadi László-Vita László (2008) Statisztikai képletek és táblázatok gyűjteménye, Aula Kiadó

- Spearman féle rangkorreláció t tesztje:
- Nullhipotézis: Az elméleti közgazdaságtani tárgyak teljesíthetőségéről alkotott ítélet és ezen tárgyak hasznosságának észlelése között nincs kapcsolat.
- Alternatív hipotézis: Az elméleti közgazdaságtani tárgyak teljesíthetőségéről alkotott ítélet és ezen tárgyak hasznosságának észlelése nem független egymástól.

$$t = \rho \times \sqrt{\frac{n-2}{1-\rho^2}}$$

- szabadságfok= (n-2)=548
- $t \approx 10$
- Kritikus t érték (függvénytáblázatból³ 5% szignifikancia szint mellett) =1,960
- Mivel a számított t érték nagyobb, mint a kritikus t érték, a H0 hipotézist elvetjük. Vagyis szignifikáns kapcsolat van a két változó között.

A rangkorrelációs együttható ($\rho = 0,393$) nagyobb, mint 0, vagyis a két változó között pozitív irányú és közepesen erős a kapcsolat. Azok, akik szerint hasznos volt az elméleti közgazdasági tárgyakat tanulni, hajlamosabbak voltak ezeket a tantárgyakat teljesíthetőbbnek is ítélni.

A vizsgálat során arra is kíváncsi voltam, hogy a válaszadók milyen fogalmakat vagy témaköröket tudnak megnevezni, amelyek kifejezetten felkeltették az érdeklődésüket, illetve amelyeket hasznosnak ítélték meg tanulmányaik során. Ezzel a kérdéssel arra törekedtem, hogy azonosítsam azokat a tartalmi elemeket, amelyek motiváló vagy ösztönző hatással bírnak a hallgatók számára, és amelyek a tanulási folyamatban pozitív élményként jelennek meg. A kapott eredmények áttekinthetőbb bemutatása érdekében az adatokat szófelhő segítségével szemléltettem, amely vizuálisan is kiemeli a leggyakrabban említett kifejezéseket. A

³ Hunyadi László-Vita László (2008) Statisztikai képletek és táblázatok gyűjteménye, Aula Kiadó

kérdést a kérdőívben a következő formában fogalmaztam meg:

„Vannak olyan (elméleti) közgazdasági témakörök (vagy fogalmak), amelyek kifejezetten felkeltették az érdeklődését? Ha van, kérem, sorolja fel azokat, amelyek leginkább!”

A szöveghő elkészítéséhez ismételten ChatGPT használtam. Az utasításokban kértem, hogy kerülje ki a következő szavakat: ",", "-", ".""a", "az", "és", "de", "is", „csak", "ilyen", "inkább", "leginkább", "kifejezetten", "szerepe", "témakör", „én", "nekem", "hanem", "ezt", "hát", "sok", "olyan" "nem", "igen", "nagyon" "már.", "régén", "nehezebb" "meg", "megértése", "megértése.", "tudom", "okozott", "nehézséget", "nehéz", "szempontjából", "szempontjából." "anyag", "voltak", "volt", "vagyok", "átlátása", "el", "különböző", "értettem", "jó", "egyik", "emlékszem", "emlékszem."

4. ábra: Szófelhő a hasznosnak talált közgazdasági fogalmakról



Forrás: Saját szerkesztés, ChatGPT felhasználásával (ChatGPT, OpenAI, 2025).

Top 5 kifejezés gyakorisága

1. nincs (69)
2. piac (27)
3. infláció (10), makroökonómia (10)

4. globalizáció (9), pénzügy (9)

5. tőzsde (6)

Megvizsgáltam, hogy a két, jellemzően bevezető szintű elméleti tantárgy, a mikroökonómia és a makroökonómia milyen gyakorisággal jelent meg a hallgatói válaszokban. Emellett azt is elemeztem, hogy a hallgatók által megjelölt témakörök melyik tantárgy keretében kerülnek feldolgozásra a tanulmányok során. Az eredmények alapján egyértelműen látható, hogy a mikroökonómia témakörébe tartozó fogalmak lényegesen gyakrabban kerültek elő: összesen 84 hallgató jelölt meg ide sorolható kifejezéseket vagy fogalmakat. A makroökonómia tárgyköréhez kapcsolódó fogalmakat ezzel szemben 38 fő említette.

Ebben az esetben is fontos tényezőként jelenik meg, hogy az első évfolyamosok jelentős része kizárólag mikroökonómiát tanult a kérdőív kitöltésének időpontjáig. Ha az elsőéveseket kivesszük a mintából, a különbség mérséklődik, de továbbra is érzékelhető: ebben az esetben 26 hallgató hivatkozott mikroökonómiai, míg 20 hallgató makroökonómiai témakörökre. A besorolás során kizárólag azokat a válaszokat vettem figyelembe, ahol a hallgatók kifejezetten magát a tantárgyat nevezték meg, vagy olyan fogalmat említettek, amely egyértelműen hozzárendelhető volt az adott diszciplínához – például a határhaszon vagy a jövedelemrugalmasság a mikroökonómiához, míg az infláció, a multiplikátorhatás vagy az SNA-mutatók a makroökonómiához. A leggyakoribb válaszok között, hasonlóan a korábban bemutatott kifejezésekhez, a globalizáció és a fenntarthatóság is megjelent. Emellett számos pénzügyi és nemzetközi gazdaságtanhoz tartozó témakört is említettek a hallgatók, továbbá több olyan területet is, amelyek inkább az üzleti tudományokhoz sorolhatók.

Összességében elmondható, hogy a figyelmet felkeltő, megragadó témaköröket az 569 válaszadóból – akik saját bevallásuk szerint tanultak közgazdaságtant – 176-an üresen hagyták, és további 99-en jelezték, hogy nem tudnak ilyet megnevezni. Így végül összesen 294 válasz érkezett, amelyekben konkrét fogalmakat, témaköröket vagy tantárgyakat jelöltek meg a hallgatók, mint érdeklődésük középpontjában álló elemeket. A konkrét témaköröket és azok előfordulási gyakoriságát az alábbiakban részletesen ismertetem:

1. Piac / ár / kereslet-kínálat: 65
2. Fenntarthatóság, környezetgazdaságtan: 29
3. Befektetések, pénzügytan: 19
4. Globalizáció, világgazdaság: 16
5. Technológia, innováció: 15
6. Infláció, árstabilitás: 11
7. Hasznosságelmélet / értékelmélet: 8
8. Társadalmi kérdések: 6
9. Államháztartás, adózás: 5

5.2.2. Hallgatók véleménye egyes kontextuális gazdasági kérdésekben

Bevezető jelleggel a kérdőív első fejezetében arra kérdeztem rá, hogy a hallgatók véleménye szerint mi tekinthető napjaink legfontosabb gazdasági kihívásának. A kérdés teljesen nyitott formában szerepelt, vagyis a válaszadók semmilyen további instrukciót vagy iránymutatást nem kaptak a megválaszoláshoz. Ez lehetőséget biztosított arra, hogy mindenki saját tapasztalataiból, érdeklődési köréből, illetve akár az aktuális hírekhez és társadalmi folyamatokhoz kapcsolódva fogalmazza meg válaszát. A hallgatók tehát teljesen szabadon, kötöttségek nélkül adhattak hangot gondolataiknak, ami különösen értékesé teszi az eredményeket. Így ugyanis közvetlenebb és hitelesebb képet kaphatunk arról, hogy mely gazdasági kérdések, problémák vagy kihívások élnek leginkább a megkérdezett hallgatók gondolkodásában. Ez a kérdés a kérdőív elején kapott helyet, ennek megfelelően mind a 880 kitöltő számára elérhető volt. A nyitott kérdés megválaszolásával 762 hallgató élt is, vagyis a válaszadási arány kifejezetten magasnak tekinthető.

A következőkben bemutatom, hogy a válaszokban mely fogalmak fordultak elő a leggyakrabban. Az elemzés során a kötőszavakat, névelőket és mellékneveket kiszűrtem, így kizárólag a tényleges tartalmi szavak maradtak a vizsgálatban.

- Infláció: 317 db

- Árak: 39 db
- Forint: 34 db
- Megélhetés: 30 db
- Háború: 27 db

A leggyakoribb fogalmakból egyértelműen kiderül, hogy az adatfelvétel időpontjában az infláció témaköre fogalmazódott meg a legtöbb hallgatóban, mint napjaink legfontosabb gazdasági kihívása. Ez a fogalom akár szó szerinti formában („infláció”), akár ahhoz hasonló megfogalmazásokban („árak emelkedése”, „megélhetési költségek növekedése”) is előkerült.

A témakörök átfogó áttekintéséből az is látható, hogy a hallgatók nemcsak szűken vett gazdasági, pénzügyi kérdéseket jelöltek meg, hanem szélesebb társadalmi és geopolitikai összefüggésekre reflektáló válaszokat is adtak, ezzel komplexitást és mélységet alkotva a felvetett problémák között.

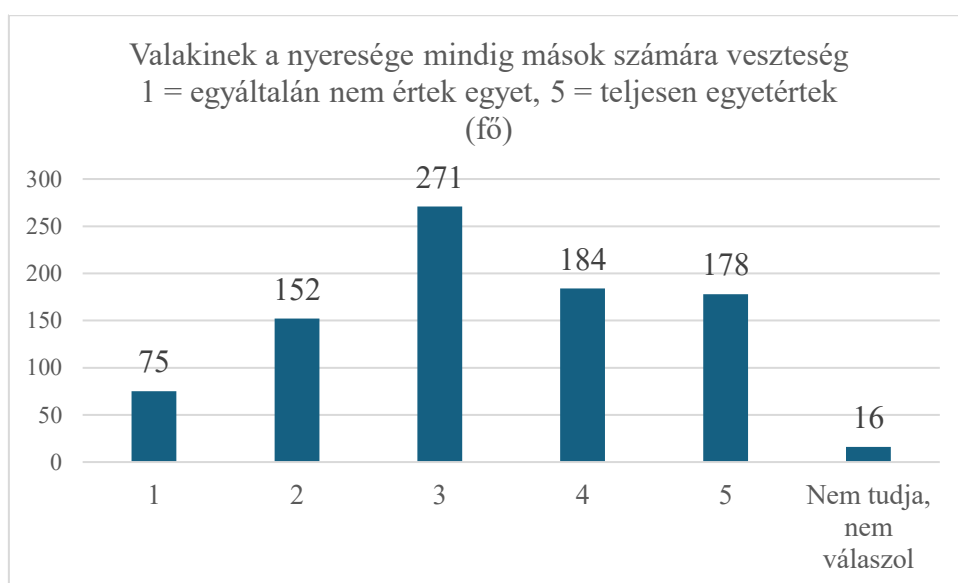
1. Infláció, árak: 406
2. Munkaerőpiac, bérek, munkanélküliség: 112
3. Adósság, pénzügy, valuta: 109
4. Fenntarthatóság, klíma, energia: 88
5. Megélhetés, szegénység, lakhatás: 61
6. Politikai helyzet, háború, globalizáció: 57
7. Technológia, AI: 47

A következőkben arra térek ki, hogy kimutathatók-e szignifikáns különbségek az elméleti közgazdasági tárgyakat tanuló, illetve az ilyen tárgyakat nem tanuló hallgatók között az egyes kontextuális gazdasági kérdések megítélésében. E kérdések a kérdőív harmadik fejezetében kaptak helyet, így minden válaszadó

találkozott velük a kitöltés során, függetlenül attól, hogy rendelkezett-e közgazdasági előtanulmányokkal. A vizsgált kontextuális kérdések mind zárt formában, ötfokozatú Likert-skála segítségével kerültek megfogalmazásra.

A disszertáció 3. fejezetében ismertetett népi közgazdaságtani kutatások eredményei alapján megállapítható, hogy a laikusok gyakran hajlamosak a gazdasági folyamatokat zéró összegű játékként értelmezni, vagyis úgy gondolkodnak, hogy az egyik fél nyeresége szükségszerűen a másik fél veszteségét jelenti (Boyer & Petersen, 2018). E felismerésre építve a kérdőívben rákérdeztem arra, hogy a hallgatók szerint valóban igaz-e ez a szemlélet: azaz valakinek a nyeresége más számára automatikusan veszteséget okoz-e. Az állítást 1-5-ig értékelhették aszerint, hogy milyen mértékben értenek egyet vele. A hallgatók válaszáinak összesített megoszlását az 5. ábra tartalmazza.

5. ábra: Nyereség megítélése, kapott értékelések gyakorisága



Forrás: Saját szerkesztés, a kérdőív eredményei alapján.

A hallgatói válaszok megoszlásából úgy tűnik, többen értenek egyet az állítással, mint ahányan nem. A gazdasági (elő)tanulmányok alapján készítettem az egyes értékelések gyakoriságáról kereszttáblát is, melyet a 6. táblázat tartalmaz.

6. táblázat: Nyereség megítélése, keresztábra, közgazdaságtan tanulásának hatása

Közgazdaságtant tanult/tanul?	1	2	3	4	5	Nem tudja, nem válaszol	Összesen
Igen	52	103	181	106	113	11	566
Nem	23	49	90	78	65	5	310
Összesen	75	152	271	184	178	16	876

Forrás: Saját szerkesztés, a kérdőív eredményei alapján

Ismételten Mann-Whitney U-tesztet végeztem annak érdekében, hogy kiderítsem, hogy a közgazdaságtant tanulók szignifikánsan máshogy értékelték-e az állítást, mint akik nem tanultak közgazdaságtant, illetve ha van eltérés, akkor annak milyen az iránya. Mann-Whitney U-tesztet a disszertációban korábban már végeztem, így a képleteket itt újra nem tüntetem fel, csak a sarokszámokat.

- Nullhipotézis: A közgazdaságtant tanulók és nem tanulók között nincs különbség az állítás értékelésében.
- Alternatív hipotézis: A közgazdaságtant tanulók és nem tanulók eltérő módon értékelték az állítást.
- U érték = 78766
- Z érték $\approx -1,685$
- Kritikus $Z = \pm 1,960$ (5%-os szignifikancia szint mellett, függvénytáblázat⁴ alapján)

Mivel a számított Z érték abszolút értéke kisebb, mint a kritikus Z érték, ezért a nullhipotézist nem lehet elutasítani, tehát nem mutatható ki különbség (5%-os szignifikancia szint mellett) a két csoport véleménye között. Ezek alapján a

⁴ Hunyadi László-Vita László (2008) Statisztikai képletek és táblázatok gyűjteménye, Aula Kiadó

közgazdasági tanulmányok nem befolyásolták a nyereség megítélését.

A jövedelmi kérdések mellett a zéró összegű játszma gondolata a szakirodalom szerint a nemzetközi kereskedelemben is megjelenik a laikus felnőtteknél (Boyer & Petersen, 2018), illetve már a gyerekeknél is megfigyelhető bizonyos formája (Lephardt & Schug, 1992). A hallgatóknak a következő állítást kellett értékelniük.

„Jó lenne, ha külföldi termékek helyett kizárólag hazait vásárolnánk.”

A hallgatók válaszainak megoszlását az 6. ábrán jelenítettem meg.

6. ábra: Import elutasítása, értékelések eloszlása (fő)



Forrás: saját szerkesztés, a kérdőív eredményei alapján-

Az előző kérdéshez hasonlóan itt is úgy tűnik, hogy jellemzőbb az állítással való egyetértés, tehát többen gondolják a mintában előnyösnek, ha kizárólag hazai termékeket vásárolnánk. A közgazdaságtan tanulása alapján létrehozott két részmintán belül ismét megvizsgáltam az egyes értékelések gyakoriságát kereszt tábla segítségével (7. táblázat).

7. táblázat: Import helyett hazai termék preferálása, értékelések gyakorisága (fő)

Közgazdaságtant tanult/tanul?	1	2	3	4	5	Nem tudja, nem válaszol	Össz esen
Igen	70	117	168	103	86	18	562
Nem	46	40	80	72	62	10	310
Összesen	116	157	248	175	148	28	872

Forrás: Saját szerkesztés a kérdőívek eredményei alapján

Mann-Whitney U-tesztet alkalmaztam ebben az esetben is a következő hipotézisek mellett:

- Nullhipotézis: Nincs különbség a közgazdaságtant tanulók és nem tanulók között abban, hogy mennyire értenek egyet azzal az állítással, hogy „Jó lenne, ha külföldi termékek helyett kizárólag hazait vásárolnánk”.
- Alternatív hipotézis: A közgazdaságtant tanulók és nem tanulók között az állításra adott értékelések eloszlása különbözik.
- U érték: 74440
- Z számított értéke $\approx -2,112$
- Kritikus Z érték: ± 1.960 (5%-os szignifikancia szint mellett, képletgyűjtemény alapján)

Mivel a számított Z érték abszolút értéke meghaladja a Z érték kritikus mértékét, ezért a nullhipotézist elvethetjük, ez alapján kimutatható szignifikáns kapcsolat a közgazdaságtan tanulása és az import termékek fogyasztásának diszpreferálása között. A kapcsolat irányáról a két csoport középértékei, valamint az U érték (és a rangösszegek) adhatnak iránymutatást. A közgazdaságtant tanulók körében a csoportátlag 3,03, akik nem tanultak közgazdaságtant, azok körében 3,21, a medián mindkét csoport esetén 3. Megállapítható, hogy a közgazdaságtant tanuló

egyetemisták általában kevésbé támogatják a kizárólag hazai termékek vásárlását, mint azok, akik nem tanultak közgazdaságtant.

5.4. A kérdőív eredményeinek összefoglalása, tanulságok

A kérdőív készítésével két célom volt: egyrészt megvizsgálni a közgazdasági tantárgyakról szóló hallgatói percepciókat, másrészt néhány kontextuális gazdasági kérdésben megvizsgálni, hogy közgazdaságtant tanulók és nem tanulók vélelmek között milyen különbségek vannak.

Az első cél szorosan kapcsolódik a K1-es kutatási kérdéshez, melyet a hozzá tartozó 3 kutatási alkérdés vizsgálatával kívánok megválaszolni.

K1. Hogyan vélekednek az elméleti közgazdasági tantárgyakról az egyetemisták?

- K1.1. Hogyan értékelik az egyetemisták az elméleti közgazdasági tárgyak adaptivitását?

Az első alkérdés megválaszolásakor némileg ellentmondásosnak tűnő eredmény született. Azok a hallgatók, akik saját bevallásuk szerint tanultak elméleti közgazdasági tantárgyakat, arra az általánosan megfogalmazott kérdésre, hogy hasznosnak tartják-e az ilyen típusú tárgyak oktatását, többségükben az „inkább hasznosnak” kategóriába sorolható válaszokat adták. Ez arra utalhat, hogy a hallgatók jelentős része felismeri az elméleti alapok szerepét a közgazdaságtan megértésében, és fontosnak tartja az ilyen jellegű ismeretek megszerzését. Ugyanakkor a tantárgy nehéz teljesíthetősége kapcsán leggyakrabban megfogalmazott kritikus észrevételek éppen ezen tárgyak gyakorlati hasznosíthatóságának hiányára és elvontságára vonatkoztak. A visszajelzések alapján a hallgatók egy része úgy érzi, hogy a tantárgyakban tanult fogalmak nehezen köthetők össze a mindennapi tapasztalatokkal, illetve nem nyújtanak közvetlen kapaszkodót a gazdasági problémák gyakorlati értelmezéséhez. A hallgatók visszajelzései alapján az elméleti közgazdasági tárgyak elvontsága, valamint a gyakorlati alkalmazhatóság hiánya azok a tényezők, amelyek sokak számára nehézséget jelentenek. Az erre a kérdésre választ adó hallgatók több mint ötöde kifejezetten ezen okok miatt vélte úgy, hogy a tantárgyak teljesítése önmaguk számára vagy hallgatótársaiknak nehézséget okozhat.

Az észlelt hasznosság és a tantárgy teljesíthetősége között közepesen erős, pozitív kapcsolat mutatható ki. Ez arra utal, hogy azok a hallgatók, akik hasznosabbnak ítélik a tantárgyat, jellemzően könnyebben teljesíthetőnek is tartják. Fontos azonban hangsúlyozni, hogy ez a kapcsolat közel sem determinisztikus. Elképzelhető például, hogy azok a hallgatók, akik kifejezetten nagyra értékelik a tárgy hasznosságát, vagy erősen érdeklődnek iránta, a könnyű teljesíthetőséget éppen a tantárgy komolyságának vagy tudományos igényességének lekicsinyléseként érzékelhetik. A „könnyű” és a „hasznos” fogalmak viszonya tehát korántsem egyértelmű, hanem sokkal inkább kontextusfüggő. Ez a hatás – amely akár torzíthatja is a hallgatói válaszokat – jelen kutatásban nem került részletes vizsgálatra.

- K1.2. Mely elméleti közgazdasági fogalmak megértését tartják a hallgatók különösen nehéznek?

A hallgatók jelentősen nagyobb számban jelölték meg a mikroökonómiához kapcsolódó fogalmakat nehézségként, mint a makroökonómiai témaköröket. Ez a különbség akkor is fennáll, ha az első évfolyamos válaszadókat kizárva vizsgáljuk a kapott eredményeket, vagyis nem magyarázható pusztán a képzés korai szakaszában szerzett tapasztalatokkal. A leggyakrabban említett problémás területek közé tartozott a piaci egyensúly és az ármechanizmus értelmezése, a fogyasztói döntésekhez és a hasznosság fogalmához kapcsolódó dilemmák, továbbá a termelési költségek és a profitmaximalizálás témaköre. Emellett a hallgatók számos esetben jeleztek általános módszertani nehézségeket is, például a szakszavak értelmezésével, a jelölések követésével vagy a függvények kezelésével kapcsolatban.

A konkrét témakörök azonosítása mellett a válaszadók egy jelentős csoportja általánosabb jellegű kritikát is megfogalmazott. Többen utaltak arra, hogy a tananyag gyakorlati hasznosíthatósága számukra nem egyértelmű, ami összhangban áll a K1.1-es kutatási alkérdéssnél bemutatott eredményekkel. Szintén gyakran került elő a megfelelő előzetes ismeretek és a területen szerzett jártasság hiányának problémája. Megjelent például a válaszokban, hogy a tanulmányok elején nehéz összekötni, átlátni, mire használható, azt feltételezve, hogy egyébként hasznos a tantárgy, csak önmaguk vagy hallgatótársaik nem rendelkeznek kellő

előismerettel vagy jártassággal, hogy felvegyenek egy másfajta nézőpontot, amit a közgazdaságtan szerintük szükségessé tesz.

- K1.3. Mely témák vagy kérdéskörök váltották ki leginkább a hallgatók érdeklődését az elméleti közgazdasági tanulmányaik során?

Számomra meglepetést jelentett, hogy ebben az esetben is a mikroökonómia túlsúlya volt érzékelhető a makroökonómiával szemben, ugyanakkor a különbség jóval kisebb mértékűnek bizonyult, mint a problémásnak ítélt fogalmaknál tapasztalt eltérés. A hallgatói válaszokban rendkívül gyakran bukkantak fel az üzleti tudományokhoz kapcsolódó kifejezések és témakörök. A leggyakrabban megjelölt konkrét témák között szerepelt a piaci egyensúly, a fenntarthatóság és a környezeti szempontok integrálása a gazdasági gondolkodásba, valamint a befektetési és pénzügyi kérdések. Ugyancsak gyakran került elő a globalizáció folyamata, az innováció és technológia témaköre, valamint az infláció problémaköre.

A kérdőív második célja közvetlenül kapcsolódott a disszertációban megfogalmazott hipotézisekhez. Az interjúk elkészítését megelőzően fontosnak tartottam, hogy előzetes képet nyerjek arról, miként gondolkodnak a hallgatók néhány kiválasztott, kontextuális gazdasági kérdésről, illetve milyen mintázatok, hasonlóságok vagy eltérések rajzolódnak ki a közgazdaságtant tanuló és az azt nem tanuló hallgatói csoportok között. Ez a vizsgálati lépés megalapozta az interjúk során alkalmazott kérdésirányokat, valamint segített pontosabban értelmezni azokat a hipotéziseket, amelyek a gazdasági gondolkodás kontextusfüggését helyezték középpontba.

A kérdőív eredményei alapján megállapítható, hogy az import megítélésében egyértelműen kimutatható különbség mutatkozott a közgazdasági tanulmányokkal rendelkező és azokkal nem rendelkező hallgatók között. Az eltérés mögött feltételezhetően elméleti megalapozottságban és attribúciós, vagyis ok-okozati gondolkodásmódjukban jelentkező különbségek húzódnak meg, amelyeket részletesebben az 6. fejezetben, az interjúk eredményeire támaszkodva tárgyalok. Különösen érdekes és számomra némileg váratlan eredményt hozott a nyereségre vonatkozó, általános formában megfogalmazott kérdés. A mintában szereplő hallgatók jelentős része azt a vélekedést osztotta, hogy valakinek a nyeresége szükségszerűen mások számára veszteséget jelent. Ez a gondolkodásmód a közgazdaságtanban a zéró összegű játzmák logikájához hasonlítható, amely a

laikus gazdasági percepciók egyik tipikus eleme (Rubin, Folk Economics, 2003). Érdekes módon ebben a kérdésben nem figyelhető meg lényeges eltérés a közgazdasági tanulmányokkal rendelkező és azokkal nem rendelkező hallgatók között. Különös tekintettel arra, hogy a bevezető mikroökonómia kurzusok alapvetően a profitorientált versenyt jellemzően társadalmilag előnyösnek mutatják be, az ezzel kapcsolatos kritikák a bevezető kurzusoknak jellemzően nem részei, vagy csak említés szintjén.

6. Személyes gazdasági elméleteket vizsgáló interjúk

Ebben a fejezetben részletesen bemutatom azt az interjúsorozatot, amelyet magyar egyetemi hallgatók körében készítettem a rájuk jellemző személyes gazdasági elméletekkel kapcsolatban. Hasonló átfogó, kifejezetten a személyes gazdasági elméleteket vizsgáló kutatás magyar egyetemi hallgatók körében tudomásom szerint korábban nem készült.

6.1. Az interjú módszertana

6.1.1. Módszertan indoklása

Az interjúk célja az volt, hogy feltárjam, hogy a hazai egyetemisták körében elterjedt személyes gazdasági elméletek milyen jellemzői figyelhetők meg. Az interjú, mint módszertan azért bizonyult megfelelőnek, mert nem csupán az egyes kérdéskörökben megfogalmazott következtetéseket szerettem volna vizsgálni — erre vonatkozó információkat a kérdőívből is ki lehetett nyerni —, hanem a mögöttes gondolkodás, az alkalmazott szempontok és a logikai mechanizmusok feltárása volt a célom.

A vizsgált témakörök mind a kontextuális gazdasági kérdések körébe tartoztak. Leíró jelleggel kívántam vizsgálni a gazdasági kérdésekről való gondolkodás minőségi jellemzőit, nem pedig az ismeretek meglétét vagy hiányát kerestem.

Az interjúkat az úgynevezett *klinikai kikérdezés* módszertanára építve készítettem el. Ez a módszertan — amelyet a szakirodalom Piaget-hez köt — lehetőséget ad arra, hogy az egyes témakörökön belül az interjúalanyok válaszaihoz igazodva újabb kérdéseket tegyek fel, így mélyebben betekintsek gondolkodási folyamataikba. A módszer rugalmassága azért is volt fontos, mert arra számítottam, hogy az egyes témakörökben a válaszok iránya jelentősen eltér majd a hallgatók között (például az előtanulmányokban megjelenő különbségek és az eltérő érdeklődési körök miatt).

Néhány ponton azonban módosítottam a klasszikus klinikai kikérdezés módszertanát. Az interjút nagyobb témakörökre osztottam, amelyeket saját célra címmel láttam el. Ezeket a címeket nem közöltem az alanyokkal, mivel azok

önmagukban is képesek lennének szempontot adni a felvetett probléma értelmezéséhez, ezáltal befolyásolva a válaszokat.

Mindegyik témakört az elején 2–3 darab zárt, Likert-skálás értékelő kérdéssel vezettem be. Ezzel két célom volt: egyrészt oldani a hangulatot, hiszen zárt kérdésekre könnyebb válaszolni, különösen olyan témák esetén, ahol a válaszadók aggódtak saját felkészültségük miatt; másrészt vizsgálni, hogy az itt kapott válaszok és a később kifejtett gondolatok között mennyire van összhang, illetve mennyire következetesek az interjúalanyok egy adott témakörön belül.

Amennyiben eltérések mutatkoztak, lehetőség nyílt arra, hogy az interjúalany saját önreflexiót fogalmazzon meg. Más esetekben én magam állítottam szembe a korábbi értékelést az érveléssel. Ez bővítette az eszköztáramat a kérdések megfogalmazásában, mivel a témakörökön belül ismertem az előzetes véleményt is.

6.1.2. Etikai megfontolások

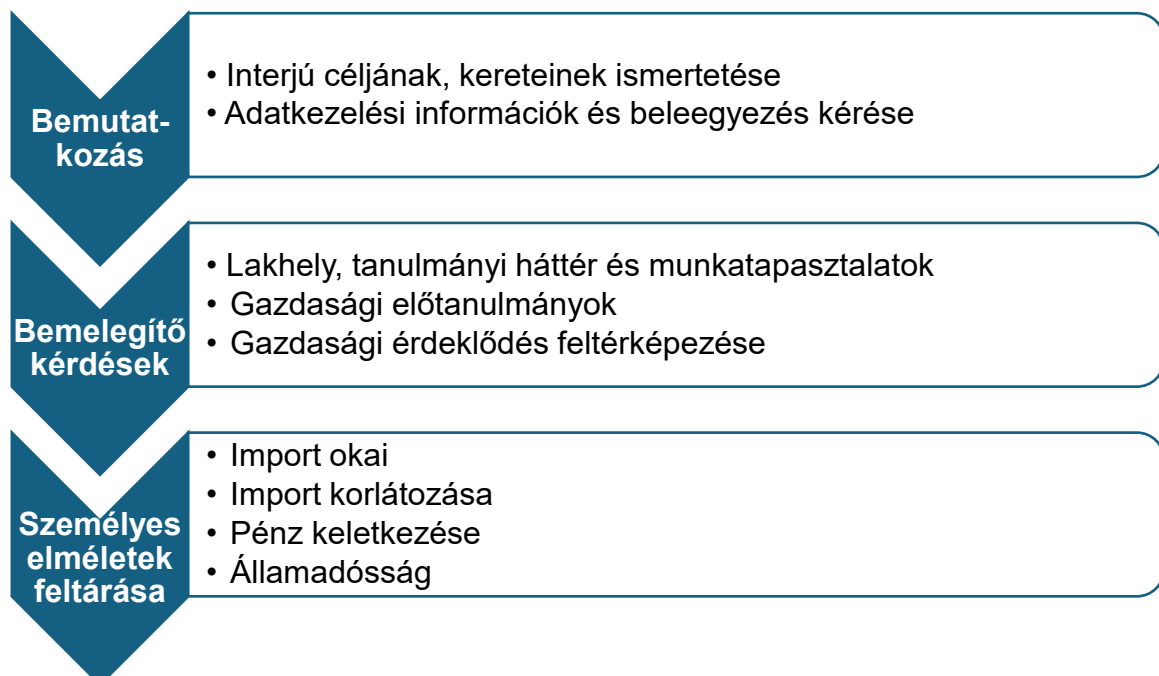
A kutatásban a hallgatók önkéntesen vettek részt. Az összes résztvevő 18 év feletti volt. A hallgatók az interjúra önként jelentkezhetek egy online szerkeszthető táblázat segítségével, ahol az általam meghirdetett időpontok közül tudták kiválasztani a számukra megfelelőt. Minden jelentkezőt tájékoztattam az interjúk elején, hogy az interjúk kutatási célból, a doktori kutatásom részeként készülnek. A meghirdetés az órákon, köremailben és oktató kollégák segítségével történt. Az önkéntes jelleg kihangsúlyozását a kollégáktól is kértem. Az interjúk elején hozzájárulást kértem a felvétel elkészítéséhez és a kutatási célokra történő felhasználáshoz. Továbbá ismételten felhívtam az alanyok figyelmét az önkéntes jellegre és arra, hogy bármelyik kérdésnél megtagadhatják a válaszadást, vagy kérhetik az interjú megszakítását. Szintén az interjúk elején ismertettem az elérhetőségemet annak érdekében, hogy amennyiben utólag merül fel kérdésük a kutatással vagy az adataik kezelésével kapcsolatban, azon keresztül elérnek. Ezzel kapcsolatban utólag kérdés vagy észrevétel a dolgozat leadásának időpontjáig nem érkezett hozzám.

Az alanyok adatainak kezelésénél az adattakarékosság elvét szem előtt tartva jártam el. Személyes adatok közül a hallgatók nevén kívül a lakhely (település) és a tanulmányi előzmények kerültek a birtokomba. Különösen érzékeny adat gyűjtése nem történt. Minden interjú elején jeleztem, hogy a válaszokat közvetlenül az alanyok beazonosítására alkalmas személyes adatokkal a felhasználás során nem kötöm össze. Ennek megfelelően a dolgozatban megjelenő idézetek esetén az alany egyetemének neve, a szakja, valamint az általam hozzájuk rendelt sorszám szerepel.

6.1.3. Az interjúk struktúrája

A klinikai kikérdezés módszertanának megfelelően félig strukturált kérdésekkel készültem. Ennek a részeként a témakörök és az induló kérdések egységesek voltak, viszont a további kérdések a kapott válaszokhoz illeszkedtek. Az interjúk menetét szemlélteti a 7. ábra.

7. ábra: A személyes gazdasági elméleteket vizsgáló interjú folyamata



Saját szerkesztés

Az interjúk hossza jellemzően 50 és 90 perc közé esett, amit leginkább az alanyok érdeklődése, válaszaiknak hossza és a beszédtempó határozott meg. Az interjúk felvétele 2024 decemberében és 2025 januárjában történt.

6.1.4. Megbízhatóság és érvényesség

A félig strukturált, nyílt kérdésekkel operáló interjúk külső megbízhatóságának biztosítása jellemzően komoly kihívást jelent. Bár a témakörök előzetesen rögzítettek voltak, az egyes konkrét kérdéseket a válaszokhoz illeszkedve interjúvezetőként élőben reaktív módon alkottam meg. Emiatt az interjúvezető kérdésfeltevési módja és személyes stílusa befolyásolhatja a válaszokat, ez pedig a reprodukálhatóság szempontjából nem előnyös. A külső megbízhatóság növelése érdekében az előzetesen megalkotott kérdésvázlat témaköreihez szigorúan tartottam magam, valamint az egyes témakörökön belül az indító kérdéseket is előzetesen megalkottam. Készültem olyan előzetes kérdésekkel is, ami az általam potenciálisnak tartott válaszokra, válasz irányokra reagálva születtek. Ezek alkalmazása segített az interjúszituációban, valamint a hasonló irányú válaszok esetén így nagyon hasonló további kérdéseket tudtam feltenni.

Belső megbízhatóság tekintetében elmondható, hogy törekedtem a pártatlan és a lehető legkevésbé sugalmazó kérdésfeltevésre. Több esetben előfordult, hogy az alanyok visszakérdeztek, ezeket tudatosan hátrítottam el, elkerülve, hogy állást foglaljak a felvetett kérdésekben. A kérdések sorrendiségéből és rendezési elveiből következő potenciális sugalmazást azzal is igyekeztem elkerülni, hogy a témakörök címeit nem adtam meg az interjúalanyok számára, így bár azt észlelhették, hogy mely kérdések alkothatnak egy témát az én elképzelésem szerint, a témákhoz kapcsolódóan nem találkoztak az általam hozzájuk rendelt címkével. Amennyiben ellentmondást figyeltem meg a válaszokban, arra újabb kérdéssel igyekeztem rákérdezni. Esetenként szembesítettem a korábbi válasszal az interjúalanyt, így kérve az ellentmondás feloldását.

A kutatás belső érvényességét igyekeztem növelni azzal, hogy emlékeztettem a hallgatókat: nincsen jó vagy rossz válasz, engem az ő véleményük érdekel. Jeleztem számukra azt is, hogy a nevük és válaszaik a készülő kutatási anyagban nem kerülnek összekapcsolásra, vagyis a kutatás publikált anyagaiból nem lesz

nyilvános, ki adta az adott választ. Ezzel együtt, különösen azoknál a hallgató kollégáknál, akiket tanítottam, felmerülhetett a megfelelési kényszer érzetének problémája. Ezt azonban nem tartom igazán károsnak, mert bár az értékeléssel járó bemelegítő kérdést ez befolyásolhatta, a kutatás tárgya a mögöttes gondolkodás és a logikai következtetési rendszer volt, amely alapján az alany a következtetésére jutott. Ennek működését számos kérdéssel próbáltam feltárni, az ellentmondások kiemelésével, valamint esetenként — például az importkorlátozás kapcsán — az alany saját normatív álláspontjával szemben is érvek megfogalmazására kértem. Amennyiben az interjúalany úgy gondolta, hogy valamely állásponttal nekem, mint interjúvezetőnek megfelel, az érvek alátámasztása során hamar kiderülhetett, ha valójában nem rendelkezett erre vonatkozó érvekkel, vagy a logikája más irányba vitte.

A külső érvényesség növelése érdekében a minta heterogén összeállítására törekedtem: több egyetem, többféle szak és több évfolyam is részt vett a kutatásban. A hallgatók egy része munkatapasztalattal is rendelkezett, más részük viszont nem. A korosztály tekintetében is megjelent változatosság, amelyre ugyan nem kérdeztem rá közvetlenül, de a mintában szerepeltek levelező és nappali tagozatos hallgatók is.

A tartalmi érvényesség fokozása érdekében a kutatási vázlat kérdéseinek kidolgozásakor figyelembe vettem a korábbi, hasonló témájú, külföldi és/vagy más csoportot érintő kutatásokat. A kérdések összeállításakor — a témavezetői ajánlások figyelembevételén túl — több közgazdász kolléga véleményét is kikértem, köztük olyanokét is, akik rendelkeznek tanítási tapasztalattal.

6.1.5. Elemzés módszertana

A feldolgozhatóság érdekében az interjúkat rögzítettem. Kétféle rögzítési technikát alkalmaztam: az online ZOOM felületen készült interjúk esetén a platform beépített felvételkészítő funkcióját használtam, a személyes interjúk esetén pedig mobiltelefon segítségével rögzítettem hangfelvételt. Az interjúkról teljes körű leirat nem készült; közvetlenül a felvételek visszahallgatásával végeztem az elemzéseket.

A felvételeken tartalmi elemzést végeztem a témaelemzés módszertana szerint. A

válaszokat kódoltam, a kódok által jelölt kategóriák pedig a válaszokban megjelenő témákat jelentették. A kódokra vonatkozóan volt előzetes elképzelésem, de a pontos kódrendszert utólag, a válaszok ismeretében állítottam össze.

Első lépésben a hallgatói érvek előfordulási gyakoriságáról összesítő táblázatokat készítettem. Szemléltetés céljából minden kóddal ellátott érvet az interjúalanyok válaszaiból származó idézetekkel mutatok be. Az idézetek közel szó szerinti formában szerepelnek; a szóbeli beszédben előforduló megakadásokat kiszedtem, és ahol az érv érthetősége szempontjából fontos volt, dőlt betűvel, az idézetet megszakítva feltüntettem az általam feltett konkrét (al)kérdést is.

Végezetül megvizsgálom, hogy a hipotézisekben megfogalmazott jellegzetességek azonosíthatók-e a hallgatók által megfogalmazott érvek alapján, vagyis azt keresem, hogy a hallgatói érvek alapján feltételezhetjük-e, hogy a mögöttes személyes elméletek működésére jellemző a kevert jelleg, a háztartási gazdálkodás nézőpontja és a társas kapcsolatok szempontjából történő értelmezéstörténet értelmezés.

6.2. A minta jellemzői

Összesen 19 interjút dolgoztam fel. Ezen felül készült még néhány interjú részben próba jelleggel, azonban ezekhez képest módosultak a konkrét témakörök, és nem rögzítettem őket feldolgozható módon, így nem részei a dolgozatban bemutatott mintának.

A minta legnagyobb részét (összesen 11 fő) a gazdasági képzési területen tanulók alkották. Ez két szakot jelentett: a gazdálkodási és menedzsment (BA) szakot, valamint a pénzügy-számvitel (BA) szakot. Más, gazdasági képzési területhez sorolt szak nem szerepelt a mintában. Fontos kiemelni, hogy a gazdasági képzési területet kizárólag alapszakos hallgatók képviselték: ketten elsőévesek, kilencen pedig legalább harmadévesek voltak az interjú készültekor. A gazdasági területen tanulók két egyetemről érkeztek: az egri Eszterházy Károly Katolikus Egyetemről és a kecskeméti Neumann János Egyetemről. A minta ezen részében nappali munkarendű (7 fő) és levelező munkarendű (4 fő) hallgatók is szerepeltek. A levelező munkarendű hallgatók válaszainál az (L) jelölést alkalmaztam.

A nem gazdasági képzési terület csoportját 5 fő alkotta. Szakos összetételük változatos: 2 fő járműmérnök (BSc), 1 fő építőmérnök (BSc), 1 fő pszichológia (MA) és 1 fő emberierőforrás-tanácsadó (MA) szakon tanult. Egyetemi hovatartozás tekintetében a kecskeméti Neumann János Egyetem, valamint két fővárosi egyetem — az Eötvös Loránd Tudományegyetem és a Budapesti Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem — hallgatói vettek részt. Közülük 1 fő levelező, 4 fő nappali tagozaton tanult.

A gazdaságinformatika (BSc) szakon tanuló hallgatókat egyik gyűjtőcsoportba sem soroltam be. A felsőoktatási törvény szerint nem tartoznak a gazdasági képzési területhez, ugyanakkor a nem gazdasági képzési területen tanulókhoz képest a gazdaságinformatika szakon a gazdasági jellegű tárgyak magas arányban szerepelnek. Ezért ezt a csoportot önállóan kezeltem. Három gazdaságinformatikus hallgatóval készítettem interjút; mindhárman harmadévesek voltak, és az Eszterházy Károly Katolikus Egyetem nappali munkarendű hallgatói.

6.3. Kapott válaszok elemzése

6.3.1. Import okai

Ahogy a korábban bemutatott források is foglalkoztak vele (Boyer & Petersen, 2018; Lephardt & Schug, 1992), a nemzetközi kereskedelem a zéró összegű játékok percepciójának egyik jellemző terepe. Az előző fejezetben részletesen bemutatott kérdőíves kutatásban azt találtam, hogy a közgazdaságtant tanulók jellemzően kevésbé utasítják el az importot, mint a közgazdaságtant nem tanulók.

A következőkben megvizsgáltam, hogy a hallgatók személyes gazdasági elméleteinek a működtetése milyen érvrendszerek megjelenésében érhető tetten a nemzetközi kereskedelem kapcsán. Először az import okaival foglalkozom ebben az alfejezetben, a következő alfejezetben pedig az import korlátozásának hatásairól alkotott magyarázatokkal.

Ezt a témakört azzal a kérdéssel vezetem be, hogy megkérdeztem az interjúalanyokat, tudnak-e mondani olyan termékeket, amelyeket jellemzően külföldről hozunk be (importálunk). A válaszadók túlnyomó többsége magától is

tudott példát mondani; azok számára, akik nem, előzetesen készítettem néhány, az élelmiszeriparhoz és a mezőgazdasághoz kapcsolódó példával.

A következő kérdéseim arra irányultak, hogy ezekből a termékekből miért nem hazait, vagy miért nem kizárólag hazait (a termékkörtől függően) fogyasztunk. Törekedtem arra, hogy olyan termékekről beszéljünk, amelyeket itthon is előállítanak, vagy bár jelenleg nem állítanak elő, de elképzelhető lenne az előállításuk. A beszélgetés során felmerültek olyan termékek is, amelyek Magyarországon földrajzi okokból nem teremnek meg; ezekkel az elemzés során nem foglalkoztam. Kifejezetten arra kerestem választ, hogy azokat a termékeket, amelyeket mi is elő tudnánk állítani (vagy előállíthatnánk), miért importáljuk.

A termékek igen széles köre került elő az interjúalanyok által hozott, számos saját példán keresztül. Törekedtem rá, hogy minden interjúalannal többféle termékről is beszéljünk, és a megbízhatóság fokozása érdekében az élelmiszeripari termékek témakörét minden interjúban érintettem.

Import okaiként az interjúkban elhangzott válaszokban az alábbi potenciális okokat tudtam azonosítani:

- Kiegészítő jelleg
- Olcsóbb az import
- Preferenciák
- Jobb minőség

Az itt alkalmazott kódok nem kizáró jellegűek, így egy-egy hallgatói válasz több kategóriába is tartozhatott. Ennek megfelelően az összesítő táblázatban a válaszok száma meghaladhatja a válaszadók számát.

8. táblázat: Import okaiként felmerülő érvek gyakorisága (db)

	Gazdasági képzési terület	Nem gazdasági képzési terület	Gazdaság-informatika	Összesen
Kiegészítő jelleg	4	1	0	5
Olcsóbb az import	9	3	2	14
Preferenciák	1	2	2	5
Jobb minőség	4	1	1	6

Forrás: saját szerkesztés, az interjúk eredményei alapján.

Olcsóbb az import termék:

Ebbe a kategóriába sorolt érvek jelentek meg leggyakrabban az összes képzési kategóriában. Közös jellemzőjük, hogy abból indultak ki: a külföldi termék olcsóbb, mint a létező vagy potenciálisan létrehozható hazai gyártás termékei. Az alacsonyabb ár okainak megítélésében azonban már nem ennyire egységes a kép: felmerült a méretgazdaságosság, a minőségi jellemzők, a bérszínvonal, az eltérő támogatási rendszerek, a szállítási költségek, a valutaváltás hatása, az eltérő adózási és támogatási politikák, valamint az exportra szánt termékek eltérő árazási stratégiája is. A hazai gyártókhoz a válaszadók gyakran társítottak olyan képet, mint a kézművesség, a házi termelés vagy az östermelői lét.

„Az az érzésem, hogy telefont gyártani körülményes, ilyen szempontból egyszerűbb szállítani. Ha már ez valahol készül, és megfelelő mennyiségben tudnak gyártani, akkor szerintem még akár olcsóbban is jön ki, hogy inkább szállítanak... Ha az országnak csak mondjuk a déli részén gyártunk baracklevet, miközben Szlovákiában is gyártanak, akkor el tudom képzelni, hogy olcsóbb a szállítani Szlovákiából a fővárosba, ha valamelyik közeli városban termelnek.” 104-es interjúalany, BME, építőmérnök BSc szak

„Szerintem ezt befolyásolja a valuta és ugye az emberi erőforrás. Nem mindegy, hogy mennyit kell fizetni vagy hány embert kell fizetni. Lehetséges, hogy kevesebbet kell fizetni a munkaerőért, mert gyártáson automatizálva van. De általában a bérezés jobban meghatározza. Nem mindegy, hogy euróban kell kifizetni az adott alkatrészt, vagy forintban kell kifizetni. Ha forintban vesszük, az nekünk jobb, mert nem veszítenénk az átváltáson.” 201-es interjúalany, EKKE, gazdálkodási és menedzsment BA szak

„Én úgy tudom, hogy általában a termékeket export szempontjából olcsóbban adják, mint importra. Például Magyarországon is így van, hogy az export termékeket olcsóbban adjuk.” 202-es interjúalany, EKKE, gazdálkodási és menedzsment BA. szak

„Más országban költséghatékonyabb az előállítás. Nem tudom, milyen országokban milyen ipari adók és munkabérek vannak. De mondjuk Kínát tudnám felhozni, ott sokkal alacsonyabb a munkabér és sokkal több munkaerő van, így sokkal több árut tudnak csinálni.” 303-as interjúalany, EKKE, gazdaságinformatika BA szak

Visszatérő kép volt, hogy a válaszadók a külföldi termeléshez inkább a nagyipart és a tömeggyártást társították, míg a hazai termelő esetében a kézműves, a mezőgazdasági termékeknél pedig a háztáji és őstermelő kép jelent meg.

„Arra gondoltam, hogy egy itthoni minőségi, mondjuk kötött pulóverbe belefektetett energia, amit az ember a saját kezével köt, annak a munkáját is meg kell fizetni és az anyag is valószínűleg jobb minőségű. Mint például egy kínai gyárban ezt legyártják gépek rosszabb minőségben és olcsóbb anyagból.” 101-es interjúalany, PPKE, pszichológia MA szak

„Külföldön csak több a pénz. Külföldön nagyobb cégek gyárai vannak.” *És az miért jó?* „Nyilván körbe tudják építeni magukat beszállítókkal. Nyilván előny, hogy nagy cégek. Oda tudják vonzani a beszállítókat. Egy nagy cég az emberek számára sokkal nagyobb biztonságérzetet ad.” 102-es interjúalany, NJE, járműmérnök BSc szak

„A magyar termék általában drágább, míg a külföldi meg olcsóbb. Valószínűleg azért, mert a külföldi az általában nagyobb termelést valósít meg, mint a magyar és ezért olcsóbb.” 301-es interjúalany, EKKE, gazdaságinformatika BSc szak

Preferenciák:

A preferencián alapuló érvek abból indultak ki, hogy a fogyasztók bizonyos termékek esetében magasabbra értékelik, ha a termék külföldi. Az itt megjelenő érvek szerint a külföldi termék preferálása és a tényleges minőség között nincs összefüggés; ehelyett okként a fogyasztók egyfajta rossz szokása, tájékozatlansága vagy akár hazafiatlansága merült fel. Ez a választípus a nem gazdasági képzési területen tanulók körében relatíve gyakoribb, mint a gazdasági szakokon tanulók esetében: a nyolc, nem gazdasági képzési területen és gazdaságinformatika szakon tanuló hallgató felénél megjelent ez az érv, míg a tizenegy, gazdasági területen tanuló közül mindössze egynél. Ezt az érvrendszert — kapcsolódva a H2-es hipotézishez — a koalíciós elmélet és a csalókeresés megjelenéseként értelmezem.

„Benne van az emberekben, hogy a magyar nem gyárt olyan minőséget stb. Van egy előítélet a magyar termékkel szemben... Az emberek a külföldit jobban szeretik, mert az gondolják, hogy a minősége jobb.” 102-es interjúalany, NJE, járműmérnök BSc. szak

„Ugye van az a két embertípus a magyaroknál, hogy van, aki szereti Magyarországot és van, aki utálja, de itt él... Ez utóbbi népcsoport úgy gondolja, ha valami nem magyar, az biztosan jobb, annak ellenére, hogy sokszor jobb minőségű a hazai. Régen is kiment a jóember Németországba a márkájával és kint a Blaupunkt rádió sokkal jobb, mint amit itt lehet kapni. Ez valahogy benne maradt az emberekben, hogy ami kint van, az biztos jobb, de ez azóta sokat változott. Biztos van, aki szerint a szlovák tej biztos jobb. És akkor elutasítja a magyar tejet, mert magyar.” 103-as interjúalany, NJE, járműmérnök BSc szak

Kiegészítő jelleg

Az itt megjelenő érvek arra építettek, hogy azért importálunk, mert nem tudnánk eleget megtermelni bizonyos javakból.

„Nekem elsőre intuitíven érthető, hogy van olyan élelmiszer, ami van itthon is, de hozunk be is. Mondjuk teszem azt nem gyártunk eleget, ezért be kell hozni külföldről is... Ezt látom elsőre fő oknak.” 104-es interjúalany, BME, építőmérnök BSc szak

„Szerintem azért (hozzuk be), mert sok kis gazdaság bezár, mert nem teljesen vannak támogatva, ezért szükségünk van arra is, hogy legyen külföldi termék is a piacon és tudják fogyasztani azt is a fogyasztók.” 203-as interjúalany, EKKE, gazdálkodási és menedzsment BA szak

Jobb minőség

Egyes érvek szerint akkor vásárolunk külföldi terméket, ha az olyan minőségi jellemzővel rendelkezik, amellyel a hazai nem. A preferencián alapuló érvekkel ellentétben itt nem jelenik meg a hazafiatlanság gondolata. Ide soroltam az eltérő előállítási technológiákra, valamint az egyes konkrét márkákra történő hivatkozásokat.

„Lehet minőség- vagy előállításbeli különbség. Sokak számára fontos, mondjuk egy tojásnál, hogy hogyan van tartva a tyúk, ami tojja. Ez nem feltétlenül egyezik meg mindenhol.” 201-es interjúalany, EKKE, gazdálkodási és menedzsment BA szak

6.3.2. Nemzetközi kereskedelem korlátozása

Ez az alfejezet továbbra is szorosan kapcsolódik a nemzetközi kereskedelem témájához. Itt a nemzetközi kereskedelem hatásairól, előnyeiről és hátrányairól alkotott hallgatói magyarázatokat gyűjtöttem össze. Arra kérdeztem rá, hogy jó lenne-e, ha nem engednénk, vagy korlátoznánk az import termékek behozatalát. Pontosító kérdésekkel igyekeztem feltárni, hogy kinek jelentene ez előnyt, és lenne-e, aki hátrányt szenvedne. Emellett arra is kértem az interjúalanyokat, hogy az eredeti meggyőződésükkel ellentétes álláspont mellett is érveljenek. A behozatali korlátokat támogatóktól azt kértem, hogy fogalmazzanak meg érveket az intézkedés ellen, míg azoktól, akik elutasították a korlátozást, azt, hogy érveljenek mellette. Import korlátozása mellett felmerült érvek:

- Környezetvédelem
- Hazai termelők védelme
- Magyar munkahelyek védelme

- Minőség
- Állami költségvetés
- Árcsökkentő hatás

9. táblázat Import korlátozása mellett felmerült érvek gyakorisága (db)

	Gazdasági képzési terület	Nem gazdasági képzési terület	Gazdaság- informatika	Összesen
Környezetvédelem	0	2	0	2
Hazai termelők védelme	8	2	2	12
Magyar munkahelyek védelme	1	0	0	1
Minőség	2	3	0	5
Állami költségvetés	2	1		3
Árcsökkentő hatás	2	0	1	3

Forrás: saját szerkesztés, az interjúk eredményei alapján.

Import korlátozása ellen felmerült érvek:

- Reciprocitás
- Áremelkedés
- Ellátásbiztonság
- Nem működhetne
- Verseny korlátozása
- Ellátásbiztonság
- Exporthoz is kellhet az import
- Importtal foglalkozó vállalkozások helyzete

10. táblázat: Import korlátozása ellen felmerült érvek gyakorisága (db)

	Gazdasági képzési terület	Nem gazdasági képzési terület	Gazdaság- informatika	Összesen
Reciprocitás	2	1	0	3
Áremelkedés	6	2	1	9
Ellátásbiztonság	4	1	0	5
Nem működhetne	0	1	0	1
Verseny korlátozása	4	1	2	7
Exporthoz is kellhet import	1	0	0	1
Hazai importhoz kapcsolódó vállalkozások	2	0	0	2

Forrás: saját szerkesztés, az interjúk eredményei alapján.

Számos válaszban — ahogy a következő idézetek is mutatják — jellemző volt, hogy a hazai gazdaság egységes képként jelent meg, „mi, hazaiak” és „ők, külföldiek” kategóriákkal. A hazai szereplőkre gyakorolt, potenciálisan nem egységes hatás csak külön erre vonatkozó kérdés esetén került elő, amint azt a következő példák is bemutatják.

„Alapvetően nem azért, mert ilyen nagy hazafi vagyok, de ha az importálás környezetszennyező részét le tudjuk venni, az egy jó dolog... Én jobban meg is bírom ilyen szempontból (a magyar termékekben). Az nem tette meg az utat, biztosabb kezekből jön. A magyar gazdaság növekedne, emelkedne, nem menne ki az a pénz... Hazai kistermelőknek nőne a bevétele, tudnának tovább fejlődni... A hazai gazdaságba viszi azt a pénzt, amennyivel csökken a külföldről behozott termékek mennyisége. Saját magunkat erősítjük a külföldivel szemben.” *Például neked miért jó?* „Ha erősebb a magyar gazdaság?... Versenyképesebb terméket tudunk mi is gyártani és ezzel nő a gazdaság. Én, mint vásárló? Én, mint

magánember? Jobb a gazdaság, több pénze lesz Magyarországnak, akkor ebből én is tapasztalhatok így-úgy valamilyen támogatást.” 101-es interjúalany, PPKE, pszichológia MA szak

„Ilyen diktatórikus lépést nem vezetnék be (a tiltást). Nyilván télen nem lehet olyan paradicsomot venni. Fenn kell tartani a választás lehetőségét. Miért korlátoznám, hogy csak magyart vehet? Nyilván mondom neki, hogy figyeld, itt a magyar paradicsom. Finomabb, szebb. Nyilván hazai céget támogatsz. Ilyen diktatórikus lépést nem tennék, de azért nyilván mondanám, főleg, ha szereti a hazáját és itt szeretne élni, a hazait vegye? *Mert azzal miért jár jobban a vásárló?* „Feltételezem, hogy olcsóbb. Végülis, a hazai paradicsom volt a legolcsóbb és finom is volt. Minőségben jobb a magyar, mint egy jól megutaztatott paradicsom.” 102-es interjúalany, NJE, járműmérnök BSc szak

„Szólnak érvek mellette. Az arany középút híve vagyok. Az se jó, ha az országot elárasztják a külföldi cikkek, mert ha azt fogyasztjuk, akkor a magyar termelőknek nagyon nem jut pénz. Maradjunk Amerika és Kína példájánál. Kínából feljött ez a Temu láz és akkor abból jönnek, mit tudom én, legyen kulcstartók. Temuról lehet rendelni 500 Ft-ért egy kulcstartót, Amerikában meg 1500-ért lehetne venni. És akkor nyilván nem az amerikaiak fogják venni, mert az drága. Ha a kínait veszik, a kínai piacot támogatják a pénzükkel, míg az amerikai piac el fog halni... Még abból a szempontból is rossz, hogy a minőség. Lehet kifogni a Temun jó dolgokat, de az ritka. Az ár általában azért tükrözi a minőséget. Ha rossz minőséget veszünk, akkor többször kell venni és annál több pénzt költünk annál a gyártónál, országnál, akitől vesszük.” *Az mit jelent, hogy az amerikai piacnak rossz?* „Ugye egy körforgás működik egy országban. Van a vállalkozó, eladja a dolgait, neki bejön a pénz abból, ő leadózik és így forog a pénz az országban. Ha a vállalkozó nem tud pénzhez jutni, akkor nem tud adózni és nem fog forogni a pénz. Így összeomlás felé fog menni a történet.” 103-as interjúalany, NJE, járműmérnök BSc szak.

Volt olyan érvelés is, ami a közös érdeket a magyar fogyasztó és a hazai termelők között a költségvetésen keresztül teremtette meg.

„A helyi termelőket támogatnánk ezzel és magát a gazdaságot is... Ezáltal, hogy a pénz jobban bennmarad az országban és a helyi termelőkhez kerül, akkor az

államra kisebb nyomás nehezedne olyan szempontból, hogy gondolom nem kellene olyan intenzíven támogatni mondjuk a hazai termelőket, ha a gazdaság már eleve őket részesíti előnyben.” 207-es interjúalany, NJE, pénzügy-számvitel BA szak

A közös érdek egyfajta bizonyítása jelent meg abban az érvelésben is, amely szerint a hazai termelési kultúrához a szervezetünk jobban hozzászokott. Emellett itt is előkerült a hazaihoz társított kistermelő, illetve a külföldihez kapcsolódó tömegtermelés képzete.

„Szerintem azért is, mert tudjuk, hogy hazaiak vagyunk, és csak nem mérgezik úgy az állatokat itthon, mint például külföldön. Nem tudjuk, hogy ők hogyan tartják az állatokat. Itthon már hozzá vagyunk szokva, ahogy itthon szokás, nem úgy, mint külföldön, hogy keverék tápot kapnak a csirkék. Szerintem itthon nem annyira jellemző. Szerintem van különbség a hazai, illetve amit vesz mástól csirkét és amit a boltból, az nem olyan, mint a házi csirke”. 203-as interjúalany, EKKE, gazdálkodási és menedzsment BA szak

Volt olyan érvelés is, ami szerint nem lehet megcsinálni a korlátozást, mert az technikailag vagy politikailag nem kivitelezhető.

„Én azt mondom, hogy ez (a behozatal korlátozása) egy fölösleges probléma lenne. Egyrészt elzárnánk a bevételt, mert gondolom, hogy úgy van, hogy valamennyit elkérünk, hogy itt is árulhassák. A másik, hogy aki nagyon akar, az kimegy és beszerzi kintről. Olyan nincs, hogy véglegesen megszüntetni. Meg ez azért felháborodást is keltene, hogy szabályozva vagyunk.” *És ha a vámok megemelésére gondolunk csak tiltás helyett?* „Ez egy jó kérdés. Mi jobban járnánk, ha ezt a külföldiek is támogatnák, de ha ez nekik nem tetszik, akkor azt mondják, köszönöm szépen és viszik a termékeiket. Keresnek mást.” 103-as interjúalany, NJE, járműmérnök BSc szak.

A gazdasági szakon tanulók körében gyakori volt az áremelkedéstől való félelem a behozatal korlátozása esetén, ami gyakran kapcsolódott a verseny mérséklődéséhez. Ez a nem gazdasági képzési területen tanuló csoportnál sokkal ritkább volt.

„Szerintem sok magyar termék túl van árazva... Aki előállítja, annak kevesebb versenytársa lesz, ha korlátozzuk a nem hazai termékek behozatalát, kevesebb termék lesz a boltok polcain. Valaki tud ezen jobban profitálni, hogy az ő terméke kerül előtérbe.” 202-es interjúalany, EKKE, gazdálkodási és menedzsment BA szak

„Pont ez lenne a lényeg a nemzetközi kereskedelemben. Ha nemzetközileg megy a verseny, úgy nehéz monopolhelyzetbe kerülni. Úgy biztos meg van versenyeztetve a helyi és a külföldi termelői is... Ha van kereskedelem külföld és belföld között, akkor abból a fogyasztó tud profitálni. Ezt láttuk nemzetközi gazdaságtanban is, hogy kiesik az árból egy ilyen holtteher, amit elveszít a vállalat is meg elveszít a fogyasztó is. De ha jól emlékszem erre, a fogyasztó relatív kevesebbet veszít, mint a vállalat és jobban jár. Ha nincs, és csak a helyi piac termelői hagyatkoznak rá, akkor ott simán el tudom képzelni, hogy drágulnak az árak.” 208-as interjúalany, EKKE, gazdálkodási és menedzsment BA szak

A verseny korlátozásával és az ebből fakadó áremelkedéssel ellentétes hatás mellett is felmerültek érvek. Ezek szerint az import korlátozása akár árcsökkenítő hatással is járhat, illetve mindenképpen együtt kellene járnia azzal, hogy az állam biztosítsa: a fogyasztók ne járjanak rosszul.

„Ha csak magyar termelőktől lehetne vásárolni, el lehetne érni náluk, hogy még valamivel olcsóbban is adják és akkor többet el tudnak adni belőle.... Ha lenne rá igény, lehet olcsóbban tudnák adni a termékeiket, ha nagyobb tételben vásárolnánk.” 204-es interjúalany, EKKE, gazdálkodási és menedzsment szak BA (L)”

Számomra meglepően gyakoriak voltak azok az érvek, amelyek a behozatal korlátozása ellen ellátásbiztonsági szempontból érveltek.

„Nem lenne jó ötlet (*korlátozni a behozatalt*), mert akkor nagyon arra hagyatkoznánk lokálisan, hogy a saját erőforrásainkban bízunk, hogy ezt lehet tartani. Az még egy jó kérdés, ilyenkor, ha nem engedjük, az importálást, tudunk-e a saját megtermelt mennyiségünkkel kezdeni valamit.” 104-es interjúalany, BME, építőmérnök BSc szak

„Részben támogatnám, részben meg nem. Kell egy bizonyos mennyiség, mert hogyha csak itthonról vennénk, elfogynak a készleteink. Akkor később honnan lesznek meg a partnerek, akiktől voltak az adott termékek.” 203-as interjúalany, EKKE, gazdálkodási és menedzsment BA szak

A reciprocitáshoz kapcsolódó érvek a nemzetközi politikai kapcsolatokra gyakorolt hatással, valamint a válaszként meghozott hasonló intézkedésekkel foglalkoztak.

„Ha belegondolsz, az Unióban nincsenek vámok. Ahhoz, hogy mi kivigyük a termékeinket vámmentesen, nekik is be kell tudni hozni a termékeiket vámmentesen. Ez egy oda-vissza kapok játék. Én nem vámolnám meg, ha ők sem, akkor én sem. Azzal, hogy nem vámolok, azzal úgymond a másik országgal is egy jobb kapcsolatot tudok felépíteni, azt gondolom. Egy jó, gyors fejlődéshez nem kell vám, főleg, ha nemzetközi kapcsolatokat is ki szeretnél építeni.” 102-es interjúalany, NJE, járműmérnök BSc szak

„Ha mi korlátozunk, minket is korlátozni fognak.” 207-es interjúalany, NJE, pénzügy-számvitel BA. szak

Környezetvédelemhez, fenntarthatósághoz kapcsolódó érv csak a nem gazdasági szakon tanulók körében jelent meg, itt ketten is említették ezt a szempontot.

Ha arra kérnélek, hogy győzz meg a behozatal korlátozásáról, milyen érveid lennének? „Az, hogy Kínából elszállítsák a termékeket, az egy iszonyatosan hosszú út. Az import nagyon sok energiát használ el... Másrésztől amellet érvelnék, hogy minek hozunk be külföldről, ha mi is meg tudjuk termelni. Már csak a mostani beszélgetésünk fél órájából tekintve, ameddig én nem gondolkodtam el ezen, hogy mi lehet a pozitívuma, hogy külföldről hozunk be termékeket, én sem tudtam pozitívat mondani.” 104-es interjúalany, BME, építőmérnök BSc szak

6.3.3. Pénz eredete

Ebben az alfejezetben a pénzzel kapcsolatos, a hallgatók válaszaiból kiolvasható személyes gazdasági elméletek összegyűjtését végeztem. Erre vonatkozóan kevés szakirodalom áll rendelkezésre. A pénz fogalmát vizsgáló gyermektudományi kutatások (Furnham & Argyle, 1998; Berti & Bombi, 1988) a pénz eredetét, például a háztartás pénzszerzését vizsgálják.

Bevezetésképpen a pénz funkcióiról, majd a pénz keletkezésével kapcsolatban tettem fel kérdéseket: Hogyan jön létre? Mitől függ a mennyisége? Milyen jelentősége van a mennyiségének? A válaszok csoportosítására szolgáló kategóriák itt kizárólagosak voltak, vagyis egy hallgató érvelése csak egy kategóriába került besorolásra. Ennek alapján két, egymástól élesen elkülönülő választípust azonosítottam. A pénz létrejöttét magyarázó elméletek a hallgatók körében:

- Belső értékkel rendelkező pénz.
- Állam hozza létre belső érték nélkül, fiat pénz.

11. táblázat: A pénz keletkezését magyarázó személyes elméletek gyakorisága (db)

	Gazdasági terület	képzési terület	Nem képzési terület	Gazdasági terület	Gazdaságinformatika szak	Összesen
Belső értékkel bír	1		4		1	6
Fiat pénz	10				2	12
Egyéb			1			1

Forrás: saját szerkesztés, az interjúk eredményei alapján.

Fiat pénz: E magyarázatokban leggyakrabban a Magyar Nemzeti Bank vagy a Magyar Államkincstár jelent meg, mint a pénzt létrehozó intézmény. A válaszok többsége kizárólag a készpénzt említette, mint pénzt; kisebb részükben azonban megjelent az a felismerés, hogy a pénz fogalma tágabb, mint a papírpénz és az érmék. Csak azokat a válaszokat soroltam ide, ahol nemesfém-fedezet nélkül jelent meg az állam szerepe.

A gazdasági szakon tanulók és a gazdaságinformatikusok nagy többségének válasza ebbe a kategóriába tartozott. Érdekes módon mindössze négy válaszadó említette, hogy a hitelezés folyamata valamilyen módon kapcsolódik a pénzteremtéshez; a többség az állam közvetlen pénzteremtése mellett érvelt. Arról viszont nem volt elképzelésük, hogy a pénz hogyan jut el a gazdasági szereplőkhöz.

Az itt felsorolt példákban a H1-es hipotézisben megfogalmazott kevert elméletek működését is felfedezhetjük, ezen belül is leginkább a kreatív mentés jegyei figyelhetők meg a fiat pénzre vonatkozó válaszok esetén.

„A Magyar Nemzeti Bank nyomtatja sorozatgyártásban a bankjegyeket... Európai Központi Bank meghatározza, hogy mennyit gyárthatunk egy évben. Az Európai Központi Bank az ország gazdasági helyezte, GDP-je alapján szabályozza. De egyre inkább digitálisan fizetünk... A digitális pénz viszont nem létezik, csak ha leveszem készpénzben.... Digitális pénzek mennyisége kevésbé szabályozott, mint a készpénzé.” 203-as interjúalany, EKKE, gazdálkodási és menedzsment BA szak

„A nemzeti bank nyomtatja és a forgalomban lévő készpénzállománytól függ, ha jól tudom. És erre vannak különböző módszerek, hogy hogyan stabilizálják vagy korlátozzák.... Függ, hogy a nemzeti bank éppen mennyi pénzt nyomtat, vagy mikor vonja meg.” *A nemzeti bank mi alapján dönt erről?* „Az infláció mértéke a befolyásoló. Ha nagy az infláció, kevesebbet?” 201-es interjúalany, EKKE, gazdálkodási és menedzsment BA szak

„Az állam szabályozza, hogy mennyit termelhetnek a bankok.” 302-es interjúalany, EKKE, gazdaságinformatika BA szak

A következő négy válasz volt az, ahol a pénz hitelpénz jellege valamilyen formában megjelent.

„Hit alapján jön létre. Mert amúgy túl sok értéke nincs, csak mi elhisszük, hogy van és akkor így lesz. Egy nagyon okos ember hozta létre, aki ebből próbál hasznot húzni. Ma már csak a megbízottjai vannak, akikben sokan megbíznak, például a Magyar Nemzeti Banknál. Ő az egyik legnagyobb itt Magyarországon... Nem hiszem, hogy akármennyit létrehozhatnak, szerintem ez az igényektől függ.” 202-es interjúalany, EKKE, gazdálkodási és menedzsment BA szak

„A készpénzt a központi bankok hozzák létre. A kereskedelmi bankok hitelt nyújtanak vagy banki pénz teremtésével járulnak hozzá. Meg van ez a digitális pénz, ami blokklánc technológiával jön létre.” 211-es interjúalany, EKKE, gazdálkodási és menedzsment BA szak (L)

„Magyar Nemzeti Bank szabályozza, mekkora pénz lehet forgalomban és a jegybanki alapkamatot is növeli vagy csökkenti ezzel kapcsolatban. A hitelnél tudnám mondani, hogy minél nagyobb a jegybanki alapkamat, annál kevesebb kamatot kell visszafizetni, de lehet pont fordítva mondom.” 303-as interjúalany, EKKE, gazdaságinformatika BSc. szak

„Nem igazán nyomtatják, mert már digitális, de a jegybank pumpálja bele a gazdaságba. Kötvényeket vásárolnak fel, államkötvényeket, valahogy így beviszik a gazdaságba, ezt pontosan nem tudom. De ők sem végtelen mennyiségben, mert az inflációt szem előtt kell tartaniuk. Végtelenül sokat nem lehet, mert akkor elértéktelenedik.” 205-ös interjúalany, NJE, pénzügy-számvitel BA szak

Belső értékkel bíró pénz: Ide azokat a személyes elméleteket soroltam, amelyekben a válaszadók a pénz nyomtatását ugyan az államhoz rendelték, de úgy vélték, hogy mögötte valamilyen nemesfém-fedezet áll. Több esetben szembekerült egymással egy tanult élmény vagy emlék a nemesfém-fedezet szerepének megszűnéséről, és az érvelés során az alanyok mégis arra jutottak, hogy valamilyen nemesfémnek lennie kell a pénz mögött. Ezt a konstruktivista tanuláselmélet tanulási kimenetei közül meghamisításként értelmezhetjük.

Itt is jellemző volt, hogy a válaszadók kizárólag készpénzben gondolkodtak, amikor a pénzről beszéltek. A gazdasági szakon tanulók körében egy fő válasza volt ide sorolható, míg a nem gazdasági szakosok körében öt főből négy személyes elmélete egyértelműen ebbe a kategóriába tartozott.

„Megvan erre a megbízott cég, aki nyomtatja. Hogy mennyi pénz kerül forgalomba, ezt feltételezem, hogy egy okos csapat közgazdász eldönti vagy kiszámolja pontosabban. Hogy mennyit ér a pénzem az nyilván attól függ, mennyit nyomtatok, meg az országnak mi az értékháttere. A pénz mögött milyen érték van.” *Mit gondol, mitől függ, hogy mennyit nyomtatnak?* „Minél értéktelenebb, annál többet kell nyomtatni belőle. Hogy mennyire erős a mögötte álló anyagi erő, ami szabályozza.... Mennyi arany van elraktározva? Merem azt mondani, hogy az emberek is befolyásolják... Ha rossz híre van az országnak, az befolyásolja az árfolyamot. Igazából minden egy picit hozzátesz ehhez. A gondolkodás, az életmód. Ha nincs mögötte anyagi háttér, lemegy az értéke... Feltételezem, hogy az euró

mögött, mondjuk sokkal több arany áll és nyilván a forint mögött nincs annyi.” 102-es interjúalany, NJE, járműmérnök BSc szak

„Hogy miért nem nyomtatunk bármennyi pénzt? Ez egy jó kérdés. Tényleg megfogtál. Őszintén, ezen sohasem gondolkodtam, hogyan jön létre ez a fizetőeszköz. Miért nem nyomtat az állam magának? Gondolom, az országnak megvannak az bizonyos értékkészletei, aminek függvényében nyomtathat magának. Arra tudok gondolni, mint ami régen a tőri órákról megmaradt. Régen volt ugye az arany, utána az ezüst és fokozatosan vonódott ki belőle ez az értékes fém és utána felváltották ezek a papírbankjegyek... Gondolom, van valami aranykészlete az országnak, vagy valamilyen állami értékpapír.... Valljuk be, aranyat bányászni macerás. De ha csak úgy hozzá tudnánk jutni, akkor jobban állnánk anyagilag, de hogy pontosan mit okozna, fogalmam sincs.” 103-as interjúalany, NJE, járműmérnök BSc szak

„Szerintem ez egy általunk kitalált fogalom, így mi hozzuk létre. Én azt hallottam, hogy egy országnak van valamilyen alaptőkéje. Valamilyen általunk elfogadott értékes dolog, úgy tudom, hogy az az arany. És ebből az ország dönti el, mennyi pénzt nyomtat. Ezért van az, ha pénzt nyomtatok, romlik a pénzünk... Régen úgy tudom ez az arany volt közvetlenül. Valami az emberek által értékesnek gondolt nemesfém mennyisége alapján nyomtatjuk.” 104-es interjúalany, BME, építőmérnök BSc szak

„Nekem a pénz egy kicsit megfoghatatlan, de tudom, hogy van mögötte aranyrúd, meg tudom, hogy van értéke. Ez alapján az állam szabja meg, mennyi pénzt gyártanak le a bankban és mennyit bocsájtanak ki. És van még a virtuális pénz, amiről inkább ne beszéljünk.” 105-ös interjúalany, ELTE, emberi erőforrás tanácsadó MA szak (L)

„Pénzbe vetett hit. A mögötte lévő fedezetbe vetett hit adja az értékét. Nyomtatják.... Régen voltak aranyfedezetek az államoknál, ezt kezdik most már lecserélni. Ez az aranyfedezet, amit birtokol az állam, az állja ezt a valutát. Ha nem is aranyfedezet, hanem akkor a gazdaságának az értéke.” 301-es interjúalany, EKKE, gazdaságinformatika BSc szak

Egyéb: Egy választ soroltam ebbe az átmeneti kategóriába. A válaszban nem jelent meg arany vagy más nemesfém, mint a pénz értékét biztosító tényező, ugyanakkor implicit módon mégis feltételezett valamilyen külső korlátot a teremthető pénz mennyiségére. Emiatt nem tudtam a belső érték nélküli fiat pénz kategóriájába sem besorolni.

„Nem úgy hozza létre, hogy a semmiből teremti. Tehát nem végtelen módon termeli. Valamiért cserében tudja létrehozni. Valamit valamiért.” 101-es interjúalany, PPKE, pszichológia MA szak

6.3.4. Államadóssághoz kapcsolódó elméletek

Ebben az alfejezetben azt mutatom be, hogy milyen személyes gazdasági elméletek figyelhetők meg az államadósság kapcsán a magyar egyetemi hallgatók körében.

A pénzülmélethez kapcsolódóan az interjúalanyoknak az államadósságról is feltettem kérdéseket. Ezek között szerepelt az államadósság felvételének oka, amelyet összevetettem az állam által nyomtatott pénz érvelésével azoknál, akik a pénz eredetére vonatkozó korábbi kérdésnél ezt hozták fel. Kérdeztem továbbá az államadósság hatásairól: miért káros, vagy miért nem? Támogatnának-e olyan gazdaságpolitikát, amelynek célja akár az államadósság teljes visszafizetése? Kitől kaphatnak az államok hitelt? E kérdéskörben a közgazdászok és gazdaságpolitikusok között sincs egyetértés, ahogy azt a 3. fejezetben, Kelton (2022)-re hivatkozva bemutattam.

Azonosított, az egyetemisták körében széles körben elterjedt hiedelmek az államadósságról:

- Szegényebb országok nagyobb adóssággal rendelkeznek.
- Hitel forrása elsősorban másik állam.
- Az államadósság hasonló, mint a magánszemélyek adóssága.

A hitel forrását tekintve, egy esetben találkoztam arra való utalással, hogy a lakosság megtakarítása egyáltalán megjelent.

„Általában az adósságok törlesztésére vesznek fel.” *Miért vesznek fel, hitelt, ha az állam nyomtatja a pénzt?*... „Van a külföldről bevont hitel és van, amit az itthoniak

kötvénykibocsátás által vonnak be úgymond a néptől. Ha jól tudom, a Magyar Nemzeti Bank nem adhat kölcsönt az államnak.” 201-es interjúalany, EKKE, gazdálkodási és menedzsment BA szak

A következő érvelésben a háztartási gazdálkodás logikájából való kiindulás figyelhető meg. Ezekben az érvelésekben gyakran egyfajta erkölcsi elvárás is társult a hitelfelvétellel szembeni állásponthez.

„Államadósság egy elköteleződés is, mentesülni alóla egy jó dolog. Én úgy gondolom, megszabadulni az adósságtól az egy jó dolog... Arra tanítottak a szüleink, hogy az adósság az rossz. Nem is feltétlenül a tartozással van a baj, hanem hogy nagyon régóta. Ami kamatozik, és így minél többet kell visszafizetni. A legtöbb országnak biztos van valamennyi, nehéz elhinni, hogy valakinek nincsen... Én úgy gondolom, hogy a világháború veszteseinek biztos van államadósságuk. Magyarországnak a hitelező országok felé van valamilyen elköteleződése. Közgazdaságilag nem feltétlenül lenne a legjobb, ha ezek az elköteleződések eltűnnének, de állami szinten biztosan jó lenne.” 102-es interjúalany, NJE, járműmérnök BSc szak

„Azt sem tudom, elképzelni, hogy az államadósság hogy alakul ki. Hogy miért vesz fel? Hogy több pénze legyen az államnak, de vissza kell a másik államnak fizetni.”... *Ha az állam ezt csökkenteni szeretné, arról mit gondolná?* „Megint kettő szempontom van. Ugye örülnék, mert nem lenne az állam adós, viszont megnövekednének az árak. Ugye valamiből be kell szedni ezt az adósságot és min, hát a szegény embereken, a népen tudja beszélni. Jó is meg nem is. Megint a kisemberen csattan az ostor.” *És ha azt hallod, hogy egy állam nagyobb hitelt szeretne felvenni, arról mit gondolná?* „Én sosem támogattam ezt a hiteles dolgot. Jó, igen, pénz, pénz, pénz, kell a pénz. De megéri, hogy tartozzál annyival az ördögnek? Valahol biztos jó, de ha lehet, el kell kerülni. Azért az emberben ott van a kisördög, én úgy gondolom, tehát megpróbálnak minél több pénzt lehúzni a másiktól.” 103-as interjúalany, NJE, járműmérnök BSc szak

„Bizonyos határig jó a hitelfelvétel, amíg biztosítva van, hogy azt vissza is tudják fizetni. Az jó, ha van olyan hozzáértő szakember, aki tudja mérlegelni, hogy mi az, ami még vállalható és teljesíthető. Volt ugye a 2008-as válságban a sok devizás

lakáshitel, ott is sokan nem voltak vele tisztában.” 204-es interjúalany, EKKE, gazdálkodási és menedzsment BA szak (L)

„Mindenképpen jobb lenne, ha nem lenne államadósság, mert akkor ugye nem kellene az államnak arra is fordítania. De beruházásokhoz, fejlesztésekhez, ha nem tudja egy ország ezt a pénzt kitermelni, akkor szüksége van hitelekre... Az államadósságot fordíthatnánk másra, infrastruktúrára, egészségügyre, de nem tudjuk, mert fizetni kell az államadósságot.” 206-os interjúalany, EKKE, gazdálkodási és menedzsment BA szak (L)

„Úgy gondolom, hogy azért veszik fel, mert szükséges. Azt nem tudom eldönteni, hogy az mennyire jó vagy nem, hogy az állam mennyire adósodik el, mert ezek már olyan összegek igazából, amiket fel sem tudunk fogni. Én azt mondanám, nem túl jó, de nyilván szükséges ez is, hogy felvegyék ezt a hitelt.” 211-es interjúalany, EKKE, gazdálkodási és menedzsment BA szak (L)

Jellemző érvelés volt, hogy a szegényebb, fejletlenebb országoknak van sok adósságuk, míg a gazdagabbakról kevesebb adósságot feltételeznek.⁵

Tudsz olyan országot mondani, akinek szerinted túl sok az adóssága? „Görögöket nem tudom, hogy kijöttek-e belőle.” *És olyat, akiknek szerinted kevés, vagy nincs is adóssága?* „Az USA-nak nem hiszem, hogy van.” 101-es interjúalany, PPKE, pszichológia MA szak

„Azok az országok lehetnek kevésbé eladósodva, akik sok szolgáltatást nyújtanak a többi ország számára, mert valamilyen technológiai területen vezető szerepük van. ... A világ teljes vagyonának egy állandó dolognak kell lennie. Ezért, ha egy ország nem vesz fel hitelt, akkor az ő országának a vagyona irreálisan nagyobb lesz, mint a többieké. Ha egy ország pénzt kér egy másiktól, akkor azt akadályozza meg, hogy a másik ország eladósodjon, mert több pénzt fog visszafizetni neki.” 104-es interjúalany, BME, építőmérnök BSc szak

⁵ A feltételezés, miszerint a gazdagabb országoknak kevesebb, a szegényebbeknek pedig több adósságuk van, nem állja meg a helyét. Az ország gazdagsága és a saját GDP-jéhez mért államadóssága között ilyen összefüggés nem állapítható meg. A GDP-hez viszonyított államadósság aránya alapján Japán államadóssága eléri a GDP 255%-át, az USA-é a 122%-át, míg Svájcé 38,3%-át. Ezzel szemben például Kongó államadóssága a GDP 13,3%-a, Csádé pedig 35,1%-a. (2023 végi adatok, forrás: <https://tradingeconomics.com/country-list/government-debt-to-gdp>)

„Valószínűleg elkerülhetetlen, hogy egy minimális adóssága legyen... Ha egy akkora beruházást valósítasz meg, ami ezt vissza tudja termelni és még pluszba is gyere ki, ahhoz kelhet.” *Miért probléma, ha sok adóssága van az államnak?* „Pénz folyik ki a kezedből és ezt senki nem szereti, és kevesebbet tudsz fordítani az emberek jólétének a növelésére.”... *Kitől kér hitelt?* „Nemzetközi bankoktól, meg az Európai Banktól. Most a nemzet saját bankjaitól, például az OTP-től is kérne, de minek? Akkor lényegében saját magától venne fel hitelt... Akinek nagy GDP-je van, az kevésbé szorul rá, például Kína, Amerika, Oroszország.” 301-es interjúalany, EKKE, gazdaságinformatika BSc szak

Az államadóssággal szemben kevésbé kritikus érvek nemcsak a gazdaságra gyakorolt hatásokra, hanem a nemzetközi politikára gyakorolt hatásokra is utaltak. „Kell, hogy mindenkinek legyen hitele. Mert ez mozgatórugója az egésznek.” *Mert ha nem venne fel hitelt az állam, miért lenne baj?* „Az államadósságnak is van egy egészséges szintje. Mondjuk, hogy ilyen formán is kereskedjenek egymással a nemzetek. Ha nem lenne hitel, túl önállóak lennénk, nem lenne szükségünk másokra, szerintem konfliktusokhoz vezetne”. 202-es interjúalany, EKKE, gazdálkodási és menedzsment BA szak.

„Tegyük fel, hogy Magyarországnak adóssága van Németország felé, ez erősítheti közöttük a kapcsolatot.” 302-es interjúalany, EKKE, gazdaságinformatika BSc szak

Az államadósság kapcsán meglehetősen kevesen asszociáltak állampapírokra. Még olyan interjúalany sem kapcsolta össze az állampapírt az államadóssággal, akiről az interjú utáni beszélgetés során kiderült, hogy maga is fektet állampapírba. Ugyanez igaz arra a válaszadóra is, aki a pénzteremtés kapcsán utalt arra, hogy a jegybank kötvényeket vásárolhat az államtól.

„Magyarország egy közepesen eladósodott ország... Úgy tudom, két helyről tud hitelt felvenni, egyrészt a nemzetközi bankoktól. Azért vesznek fel hiteleket, mert többet költenek, mint amennyi bevételük van. A nemzetközi hitel nyilván a rosszabb... El lehet adósodni az állampolgárok felé is, saját devizában. Talán a kis emberek kevésbé tudják visszakövetelni a pénzüket, mint akár egy külföldi ország. Meg ugye az külföldi valutában van és az ugye nem kedvező a saját devizánkra, meg az országra... El nem törölném az államadósságot, mert bármikor jöhet

rendkívüli helyzet, például járvány, akkor valamiből vissza kell építeni az országot... Visszafizetni jó lenne, legyünk nullában, ne legyen adósságunk, az lenne a legoptimálisabb. Nyilván ezt tudom, hogy nehéz elérni.” *Miért lenne jó, ha visszafizetnénk, vagy célul tűznénk ki, hogy legyen nulla?* „Jobb lenne. Egy sima kereskedelmi bank ad hitelt sima embereknek, azok is felszólítják az embereket. Nagyban is ez lehet, hogy büntetőkamatok és ilyenek. Eltörölni nem szokták legrosszabb esetben a kamatokat. Szóval ez mindig ott marad az ember nyakán.”
205-ös interjúalany, NJE, pénzügy-számvitel BA szak

6.3.5. Interjúk összegzése

Az import kapcsán azt láthattuk, hogy a hallgatók körében igen sokféle magyarázat született az import okaira vonatkozóan. A leggyakoribb válasz az olcsóságra való hivatkozás volt, amelynek okai azonban meglehetősen szerteágtak: méretgazdaságosság, eltérő adórendszerek és támogatások, különböző bérszínvonalak, exporttermékek eltérő árazása stb. Az import okai között megjelentek még a hazai termelés kiegészítő jellegét hangsúlyozó magyarázatok, a minőségbeli különbségek feltételezése, valamint a fogyasztók hazafiatlan hozzáállását hibáztató érvelések is.

A pénz eredete kapcsán megfigyelhető volt, hogy a hallgatók jellemzően a készpénzt értették a „pénz” fogalma alatt, bár akadt néhány kisebbséget képviselő kivétel, aki ebbe a kategóriába a bankszámlapénzt és a digitális pénzeket is beleértette. A pénz eredetéről szóló, a modern közgazdasági elméletnek megfelelő, endogén hitelpénzként történő bemutatás még a közgazdász hallgatók körében sem volt megfigyelhető. A magyarázó elméletek egy része a pénzt belső értékkel képzelte el, így a pénzteremtést aranyhoz vagy más fedezethez kötötte; ez különösen gyakori volt a nem gazdasági szakos hallgatók körében. A gazdasági szakos hallgatók körében ugyan elterjedt, hogy a modern pénz mögött nincs aranyfedezet, a hitelezés útján történő pénzteremtés azonban jellemzően nem jelent meg a személyes elméleteikben. Gyakori volt, hogy a hallgatóknak nem volt kifejezett elméletük a témáról; több alkalommal is találkoztam olyan visszajelzéssel, hogy a kérdés érdekes vagy jó, de korábban soha nem gondolkodtak el rajta.

Az államadósság kapcsán azt tapasztaltam, hogy a hallgatók leginkább a háztartások analógiáján keresztül közelítették meg a kérdéskört. A háztartási

példákra és tapasztalatokra támaszkodva igyekeztek értelmezni az államadósság hatásait is. Több esetben megjelent az állami hitelfelvételhez kapcsolódó erkölcsi alapú érvelés. A pénzteremtéssel való kapcsolatot csak kifejezett rákérdezésemre ismerték fel, és ebben az esetben is jellemző volt, hogy nem tudtak kerek, a saját logikájuk számára is megnyugtató magyarázatot adni. Különösen meglepő volt, hogy az államadósság kapcsán az állampapír mindössze egy esetben került említésre.

6.4. Hipotézisek vizsgálata

Ebben az alfejezetben a 4. fejezetben bemutatott hipotéziseket vizsgálom, az előzőekben összefoglalt, klinikai kikérdezés során kapott válaszok alapján.

H1. A hallgatók közgazdasági gondolkodásában kevert elméletek figyelhetők meg, amelyek a tanult elméletek és az előzetes tudás ötvözetéből alakulnak ki.

A hallgatók válaszaiban számos jelét észleltem a meghamisításnak és a kreatív mentésnek is, ezért ezt a hipotézist igazoltnak tekintem. Az interjúalanyok többsége közgazdasági szakmai előtanulmányokkal rendelkezett, de a nem gazdaságtudományi képzési területen tanuló hallgatók is hivatkoztak, illetve használtak tanult fogalmakat. Számos esetben azonban a tudományos közgazdasági fogalom átírása történt, vagy az előzetes ismeret csupán látszólagosan, felületesen módosult.

A meghamisításra a legtöbb példát a pénzelmélettel kapcsolatos érvek szolgáltatták. Számos esetben találkoztam olyan érvekkel, ahol a tanult fogalomra történt hivatkozás, azonban azt a hallgató módosítva, feltehetően az előzetes tudása alapján átírt módon értelmezte. Ide sorolhatók azok az érvelések, amelyek explicit módon kimondják, hogy a modern pénz mögött nincs aranyfedezet, ugyanakkor az érvelés során mégis megjelenik a belső érték szerepét betöltő eszköz keresése. Vagyis a modern pénzről tanult tudományos ismeretekben jelen van az arany szerepének megszűnése, ugyanakkor a hallgató továbbra is ragaszkodik ahhoz a logikához, amit a belső érték jelentett.

A nemzetközi kereskedelem kapcsán felmerült érveléseket nézve is jól látható, hogy a modern közgazdaságtan álláspontja és a szakirodalom alapján megjelenő intuitív álláspontok párhuzamosan jelennek meg a hallgatók érvrendszerében. Szintén a meghamisításra vonatkozó példaként értékelem, hogy a gazdasági szakos hallgatók közül többen egyszerre érveltek amellett, hogy előnyös a nemzetközi kereskedelem, majd a konkrét hatások levezetése során nem tudták igazolni, hogy miért előnyös, vagy egyenesen ellentétes álláspontra jutottak.

A kevert elméletek másik csoportját a kreatív mentés jelentette. Erre vonatkozóan a pénzülmélet kapcsán találhatunk számos kifejező példát, ahol feltehetően a modern közgazdaságtudomány fogalmaival való találkozást követően újszerű, a tudományostól eltérő, de vélhetően az intuitív magyarázattól is különböző érvrendszerek születtek. Ezen érvek esetében a belső érték logikáját a tanult ismeretek alapján elvetették, ugyanakkor a modern pénzfogalomhoz képest új, eltérő szabályt alkottak, a tanult fogalmakat helytelenül beépítve.

Feltételezhető, hogy a fiat pénz fogalma és a hitelezés útján történő pénzteremtés a pénzhez kapcsolódó, a hétköznapiakban adaptívnak érzett előzetes tudástól nagymértékben eltér a tudományos megközelítéstől. Emiatt a közgazdaságtudomány modern pénzfogalma és az előzetes tudás közötti ellentét a minta alapján számos esetben feloldatlan marad. A H1.1-es alhipotézis kapcsán azt vizsgáltam, hogy a háztartási gazdálkodás nézőpontja egyfajta akadályként jelenik-e meg a kontextuális gazdasági kérdések vizsgálata során.

H1.1. Kontextuális gazdasági kérdésekről alkotott kevert elméletekben a hallgatók a háztartási gazdálkodási tapasztalatokra építenek, tehát nehézséget okoz számukra a háztartási nézőpontból történő váltás.

A H1.1-es hipotézist a hallgatói érvrendszerek alapján megerősítettnek tekintem. Az államadóssággal kapcsolatos érvrendszerekben a háztartási gazdálkodási szocializációból eredő érvek köszöntek vissza, több esetben expliciten is hivatkozva a saját családi tapasztalatokra és tanulságokra. Az állam és a háztartás egymástól eltérő működési logikájára nem igazán jelent meg reflexió.

A pénz keletkezésénél azt láthattuk, hogy a kevert elméletek a mintában nagy számban jelentek meg, sőt a modern közgazdaságtudomány pénzülméletének

következetes használatával egyáltalán nem találkoztunk. A modern pénzülmélet megértésének nehézsége mögött feltételezhető, hogy a háztartási gazdálkodás logikája, mint előzetes tudás nem nyújt megfelelő fogódzkodót. A pénz működéséhez egészen más logikát rendel a háztartási gazdálkodási tapasztalatokon alapuló szocializáció, amely az objektív külső korlátot jelentő, belső értékkel bíró pénzülmülethez áll közelebb. Az interjút megalapozó kérdőívben a hallgatók több esetben is jelezték, hogy eltérő nézőpontra van szükség ahhoz képest, amit eddig alkalmaztak, és hogy hiányzik számukra valamiféle előzetes tapasztalat vagy jártasság.

A szakirodalom szerint a laikus elméletben az intuitív gazdasági gondolkodás a kevésbé összetett társadalmakra jellemző gazdasági viszonyokból vezethető le. Ebből következik, hogy a nagyobb és komplexebb állami működés során megjelenő makroökonómiai jelenségek kevésbé érthetők intuitív alapon. Ezt a népi közgazdaságtan szakirodalmából levonható következtetést azzal egészítettem ki, hogy ez a háztartási gazdálkodáshoz kötődő tapasztalatokra való építést is jelenti. A gyermektudományi megközelítésből fakadóan az új ismeret értelmezése személyes jártasságon és korábbi tapasztalatokon keresztül történik. Tehát a tudományos fogalmakkal történő találkozás során az intuitív, evolúciós elméletből levezethető logikai szabályrendszerek és a háztartási szinten tanultak együtt jelentik az előzetes tudást. Ezt láthattuk például az államadósság és a háztartás adóssága közötti számos párhuzam esetén. Volt olyan érv, amely a háztartás devizahitelfelvétele alapján állapította meg, hogy az államadósság is veszélyes. Ez azonban nem következik a népi közgazdaságtan evolúciós megközelítéséből, mivel maga a devizahitel is komplex gazdasági rendszerben értelmezhető fogalom. Itt tehát a gyermektudományban hangsúlyos személyes jártasság szerepe jelenik meg.

A nemzetközi kereskedelem esetén azt láttam, hogy a mikrogazdasági szereplők helyzetéről egészen részletes képet festenek le a hallgatói érvek — például abból, hogyan érinti a háztartásokat, ha explicit módon rákérdezünk, mire hogyan hat. Ugyanakkor a gazdaság szerkezetére gyakorolt hatás, ami inkább egy kontextuális tudásterület, nem jelent meg az érvekben. A korlátozás mellett vagy ellen szóló érvelés során azt is megfigyelhettük, hogy a háztartási gazdálkodás tapasztalatai

nagymértékben meghatározták az importról való gondolkodást. Aki saját célra jellemzően import termékeket fogyasztott (és felismerte, hogy az import), az leginkább az import korlátozása ellen érvelt. Ezzel szemben az, aki nem, vagy nem jutott eszébe, hogy ő maga import termékeket fogyaszt, kevésbé volt elkötelezett a szabad kereskedelem mellett.

H2. A hallgatók a gazdasági kérdéseket jellemzően a társas kapcsolatokra gyakorolt hatásuk szerint értelmezik.

Ezt a hipotézisemet csak részben tudom elfogadni. A hipotézist előzetesen a nemzetközi kereskedelemre vonatkozó kérdések kapcsán gondoltam jól megfigyelhetőnek. Úgy tapasztaltam, hogy a nem gazdasági szakos hallgatók érvelésében a minta alapján gyakoribb az erkölcsi alapú megközelítés. Ezt láttuk például az import kapcsán, ahol a hazafiasság hiánya a nem gazdasági szakos hallgatóknál többször is felmerült, míg a gazdasági szakon tanulóknál mindössze egy esetben.

A hallgatók kivétel nélkül inkább egyetértettek azokkal a bevezető állításokkal, hogy jó lenne, ha amiből lehet, kizárólag hazait vásárolnánk, valamint azzal is, hogy a hazai termelőket a kormánynak jobban kellene támogatnia. Egy szemléletes indoklás:

„Nyilván az lenne a legjobb, ha hazait termelnénk... Magyar embernek magyar a farkasa. Nem tudom, ez úgymond majdnem egy feladata, előnyben részesíteni a hazáját” 102-es interjúalany, NJE, járműmérnök BSc szak.

Érdekes volt az is, hogy a magyar termelőkhez leginkább a kistermelő, őstermelő képet társították a hallgatók, ami akár könnyebb azonosulási pontot is jelenthet, mint a külföldhöz társított nagyipar. Ez a fajta azonosulás a megbízhatóság kapcsán is megfigyelhető, például:

„Szerintem azért is, mert tudjuk, hogy hazaiak vagyunk, és csak nem mérgezik úgy az állatokat itthon, mint például külföldön” 203-as interjúalany, EKKE, gazdálkodási és menedzsment BA szak.

Részben a koalíciós elmélet megjelenésének értelmeztem azt is, hogy a hazai termelők potenciális előnyeit a hallgatók nagyobb része saját nyereségként is

értelmezte. Az, hogy eltérő hatások lehetnek a hazai gazdasági szereplők esetén, illetve akár érdekellentét is előfordulhat, még explicit erre irányuló kérdés esetén is nehezen volt elképzelhető az alanyok túlnyomó többsége számára. Például külön kérdésre felismerték, hogy esetleg áremelkedést okozhat az import korlátozása, de meggyőzték magukat, hogy ez csak rövid távon vezetne áremelkedéshez, vagy, hogy a kormány biztosan kompenzálná a fogyasztókat, esetleg a minőség miatt ők is jól járnának.

A hallgatók egy részénél a közös érdek erkölcsi imperatívuszként jelent meg, ahogy a korábbi idézetben is szerepelt. Más esetekben azonban ennek racionalizálására, optimalizálási szempontból történő levezetésére tettek kísérletet. Ez persze nem zárja ki, hogy a koalíciós elméletből következő intuíció utólagos racionalizálása történt.

A partnerválasztás elméletéhez kapcsolódó érveket a nemzetközi kereskedelemben nem találtam, viszont az államadósság esetén megjelentek olyan álláspontok, amelyek szerint az államadósság az államok közötti kapcsolódással, jó kapcsolatok kialakításával jár együtt.

6.5. További megfigyelések

A verseny pozitív szerepének felismerése. Ez sokkal gyakrabban merült fel a gazdasági szakosok körében, összekötve az alacsonyabb árral és a jobb minőséggel a versenyt.

Az import környezeti hatása a gazdasági szakos hallgatók körében egyáltalán nem jelent meg, a nem gazdasági szakosoknál több esetben is megjelent.

Meglepődve tapasztaltam, hogy képzési területtől függetlenül széles körben a pénz kizárólag készpénzként jelenik meg a gondolkodásban (bár volt néhány kivétel). Részben a vizsgált korosztály, részben pedig a bevezetőben feltett, a pénz funkciójára vonatkozó kérdések hatása miatt arra számítottam, hogy a pénz dominánsan nem kizárólag a készpénzt fogja jelenteni a válaszokban. Ezzel szemben a válaszadók nagy többsége kizárólag a készpénzt vizsgálta a pénz keletkezése kapcsán. Volt olyan válaszadó, aki ki is mondta, hogy a bankkártyán

lévő pénz nem is pénz, csak ha felvesszük, miközben előtte részletesen bemutatta például a pénz csere funkcióját (amit pont ugyanúgy betölt a számlapénz is).

7. Következtetések és javaslatok

7.1. Összegzés

A dolgozatom központi témája a személyes gazdasági elméletek vizsgálata volt egyetemi hallgatók körében, konstruktivista pedagógiai megközelítésben.

A kutatás bemutatta, hogy a közgazdasági tanulmányokat folytató hallgatók és más szakok hallgatói gazdasági gondolkodási mintázatai között eltérések mutathatók ki. A kérdőíves kutatás alapján a közgazdaságtant tanulók kevésbé elutasítóak az importtal szemben. Az interjú pedig az e mögött megbúvó hiedelmeket, percepciókat vizsgálta. Azt találtam, hogy a nem gazdasági szakos interjúalanyoknál többször felbukkant erkölcsi érv, hazafiasság az import fogyasztásával szemben. Mindkét csoportban többször is megjelentek a népi közgazdasági kutatásokban azonosított koalíciós elméletek (Boyer & Petersen, 2018). A koalíciós elméleteket jól azonosítható módon kizárólag nemzeti szinten észleltem.

A kevert elméletek létezésére több példát is találtam. A hallgatók a tanult közgazdasági ismereteket nem mindig integrálják a személyes elméleteikbe vagy vetik össze intuíciókkal. Különösen észrevehető volt ez a jelenség a pénzelmélet kapcsán. A gazdasági szakos hallgatók nagy része hivatkozott a belső érték nélküli pénzt (fiat pénz) fogalmára, míg a nem gazdasági szakos hallgatók többsége a belső értékkel bíró pénzben gondolkodott, ugyanakkor a gazdasági szakos hallgatóknál megjelent, hogy bár rendelkeznek emlékekkel a pénz belső érték nélküliségéről, a modern pénz működését önmaguk számára sem tudták ellentmondástól mentesen kezelni. Több esetben az interjúalanyok maguk jelezték, hogy érzik, hogy nem kerek a pénz létrejöttéről az eszmefuttatásuk, ugyanakkor érdekesnek találták a kérdést. Számos esetben annyira vonzó volt a belső érték feltételezése, hogy még a tanult, és első pár mondatban hivatkozott ismereteket is felülírta a „*kell lennie valaminek a pénz mögött*” gondolat.

Az interjúk visszaigazolták, hogy a hallgatók háztartási gazdálkodási tapasztalatokra építve próbálnak komplex gazdasági kérdéseket értelmezni. Ez bizonyos területeken félrevezető következtetésekhez vezethet. Ezt a megállapítás leginkább az interjúkban a pénz eredetéről és az államadósságról történő

beszélgetések során láttam igazoltnak. Gyakran felmerült az állam hitelfelvételének értelmezése kapcsán a háztartás tapasztalataink kivetítése az állam működésére. Az államadósság megtakarítási funkciójáról Kelton (2022) tapasztalatai igazolódtak a magyar egyetemisták körében is.

7.2. Pedagógiai és oktatáspolitikai következtetések, javaslatok

Az elméletek magyarázó, meggyőző erejének növelése:

Számos esetben azt tapasztaltam, hogy a hallgatók nem érzik úgy, hogy a közgazdasági elméletek képesek lennének megmagyarázni számukra a világ jelenségeit. Ez a kérdőíves vizsgálat válaszaiban is visszaköszönt, ahol olyan megjegyzések jelentek meg, mint például: *„nem kellőképpen mutatja a valóságot”,* vagy *„a mindennapi életben nem találkozom vele”*.

A konstruktivista tanuláselmélet alapján a fogalmi váltás bekövetkezésének alapfeltétele, hogy a korábbi logikai kerethez képest az újonnan tanult elmélet jobb értelmezési rendszert kínáljon. Ez azt jelenti, hogy képes legyen megmagyarázni mindazt, amit az előzetes tudás alapján is értelmezni lehet, és ezen túlmenően többletértelmezést is biztosítson. Ha azonban a hallgatók nem érzik igaznak, illetve nem tapasztalják adaptívnek az elméletet saját élményeikre nézve, akkor az nem váltja fel a korábbi személyes elméleteket vagy az intuitív tudást. Ilyen esetekben – ahogy Nahalka (2021) rámutat – a tanulás helyett gyakran „kreatív mentés” vagy „meghamisítás” történik. Ennek következtében jönnek létre azok a kevert elméletek, amelyekben egyszerre van jelen a korábban meglévő intuitív tudás és a formális közgazdasági ismeretekből átvett elemek – ahogy erre számos példát szolgáltatnak az interjúk.

A probléma kezelése szempontjából kiemelten fontos a tanulási folyamat interaktív jellegének erősítése. Ez magában foglalja a hallgatói érvrendszerek explicitté tételének ösztönzését, valamint ezek tudatos ütköztetését a megtanulandó ismeretekkel. Tekintettel arra, hogy a disszertáció tanulságai alapján a háztartási gazdálkodás nézőpontja kiemelt szerepet játszik az előzetes tudásban, alapvető kérdésnek tartom annak tisztázását is, hogy az elméleti közgazdasági tárgyak milyen céllal jelennek meg az oktatásban. Az interaktivitás ösztönzésének egyik lehetséges didaktikai módszere az úgynevezett tükrözött osztályterem

módszertana. A kontrollcsoportos vizsgálatok biztató eredményeket mutatnak: a módszert alkalmazó csoportok hallgatói szignifikánsan jobb akadémiai teljesítményt érnek el, miközben soft skilljeik is fejlődnek (Daruka, 2017).

Az elméleti közgazdasági képzés esetén nem várható el, hogy a hallgatók automatikusan adaptívnak érezzék ezeket a tananyagokat, hiszen azok közvetlenül nem járulnak hozzá mindennapi pénzügyi döntéseikhez. Az elméleti közgazdasági tárgyak szerepe sokkal inkább abban áll, hogy kontextuális tudást adjon, és szélesebb értelmezési keretet kínáljon. Álláspontom szerint ezért éppen arra kell felhívni a figyelmet, hogy miért nem adaptív a háztartási szemléletre szűkített megközelítés rendszerszintű kérdésekben.

Ebből a szempontból a bevezető elméleti tárgyak közül a legtöbb nehézséget talán a mikroökonómia okozhatja, hiszen az általa vizsgált jelenségek és fogalmak nagymértékben átfednek a háztartási gazdálkodás tudásanyagával. Ugyanakkor az eltérő nézőpont miatt a mikroökonómia ehhez képest alternatív elméleteket és logikai szabályokat állít fel.

A közgazdasági elméletek társadalmi, történelmi kontextusának bemutatása, elmélettörténet

Ahogy a dolgozatban többször is utaltam rá, a laikus elméletek nem feltétlenül tekinthetők tévedésnek. Bár sokszor eltérnek a főáramú közgazdasági szemlélettől, gyakran rokonságot mutatnak a közgazdaságtan elmélettörténetének bizonyos szakaszaiban megjelent irányzatokkal, sőt, napjaink heterodox közgazdasági iskoláival is. Ez is alátámasztja, hogy bizonyos axiómarendszerek és értékek mentén ezek az elméletek adaptívnak tekinthetők.

Éppen ezért mind a közgazdasági elméletek adaptivitásának megítélése, mind az új ismeretet tanuló elme számára a konzisztencia szempontjából előnyös lenne, ha az egyes elméletek szigetszerű felbukkanása helyett a hallgatók inkább a „nagy képre” kapnának rálátást. Ennek egyik formája lehetne olyan komplex bevezető kurzusok alkalmazása, amelyekben a hallgatók még nem egy-egy szaktárgy konkrét ismereteiben mélyülnek el, hanem a gazdaság átfogó kérdéseivel ismerkedhetnek meg. Itt lehetőségük nyílna arra, hogy ugyanazon jelenségeket különböző szempontokból – például a mikroökonómia, makroökonómia vagy

nemzetközi gazdaságtan szemüvegén keresztül – vizsgálják, ezáltal tágabb perspektívából nyerve rálátást a közgazdaságtan egészére. A későbbi tantárgyaknál így már rendelkezésükre állna egy olyan – bár nem részletes, de a fő gondolati ívet magában foglaló – keret, amelyhez a konkrét modelleket és elméleteket könnyebben tudnák kapcsolni.

A közgazdasági képzésben a szélesebb körű elméleti műveltség, társadalmi tudományi beágyazottság szükségessége mellett érvel a Gervai-Trautmann (2014) szerzőpáros:

„A megújuláshoz szélesebb szakmai horizontra van szükség, aminek része a klasszikus politikai gazdaságtan és a társadalomtudományi műveltség egésze... A klasszikus politikai gazdaságtan újraértelmezése a XXI. században akkor lehet sikeres, ha azt nemcsak egy elkülönült diszciplína első lépésének, hanem a filozófiai-társadalomtudományi fejlődés egy szakaszának is értelmezzük. A gazdaságra vonatkozó elképzelések nem Smith-szel kezdődtek, megtalálhatók már a preszokratikusoknál, Platónnál és Arisztotelésznél is. A filozófiai műveltség bevonása a közgazdaságtanba a XXI. századi tudományfejlődés egyik legfontosabb vonása. Ezt tükrözi, hogy sorra jelennek meg (időnként magyarul is) a filozófia és a közgazdaságtan összekapcsolásáról szóló munkák.” (Gervai & Trautmann, 2014: 50-51 o.)

Szintén a tágabb perspektívát segítheti az elmélettörténet szerepének újbóli felértékelődése. A hallgatók által – részben helyesen – észlelt alkalmazhatósági korlátok mögött sok esetben a modellek axiómarendszere húzódik meg. Az elmélettörténet lehetőséget kínál arra, hogy megismerjék a modellek kialakulásának történelmi kontextusát: azt, hogy milyen körülmények hatottak rájuk, ők maguk mire hatottak, hogyan fejlődtek, és miként befolyásolták egymást az elméletek. Ez hozzájárulhat ahhoz, hogy a hallgatók jobban átlássák, mikor alkalmazhatók az egyes modellek, mi a céljuk, és hogyan viszonyulnak egymáshoz.

Fontos azonban szem előtt tartani, hogy a gazdasági rendszerek maguk is társadalmi konstrukciók. Tanulmányozásuk ezért nem valamiféle örökérvényű objektív igazság feltárását jelenti, amelyhez képest a korábbi tudás egyszerűen elavulttá válik, hanem sokkal inkább annak megértését, hogy a különböző korokban,

eltérő értékválasztások és technológiai lehetőségek mellett milyen elméletek bizonyultak relevánsnak és alkalmazhatónak.

2014-ben egy a közgazdaságtan tanításának megújításáért küzdő hallgatói kezdeményezés, az International Student Initiative for Pluralism in Economics nyílt levelének legfontosabb követelése az elméleti és módszertani pluralizmusra vonatkozott, amely kapcsán az elmélettörténet szerepéről a következőt írják:

„Mivel az elméletek nem érthetők meg teljes mértékben a megfogalmazásuk történelmi kontextusától függetlenül, a hallgatókat szisztematikusan meg kell ismertetni a közgazdasági gondolkodás történetével, a közgazdaságtan klasszikus irodalmával, valamint a gazdaságtörténettel. Jelenleg ilyen tantárgyak vagy egyáltalán nem léteznek, vagy a közgazdasági tantervek szélére szorultak.”

(International Student Initiative for Pluralism in Economics [ISIPE], 2014, saját fordítás)

A gazdasági műveltség szélesítésének és az ismeretek rendszerezésének kézenfekvő tantárgyi lehetősége az elmélettörténet szerepének helyreállítása.

Kontextuális jellegű gazdasági tudás helyének, szerepének újragondolása

A háztartási gazdálkodási ismeretek tekintetében az elmúlt években már megtörtént a felismerés, és ennek nyomán egyre több kutatás, fejlesztési program és oktatási kezdeményezés foglalkozik a személyes pénzügyi kultúra és tudás fejlesztésével, ami mindenképpen öröndetes folyamat. Ugyanakkor a kontextuális gazdasági tudás megjelenése továbbra is esetleges, és messze nem kap akkora figyelmet, mint a háztartási pénzügyi ismeretek. Pedig a kontextuális gazdasági tudás nem csupán a közgazdász szakma belső világában bír jelentőséggel, hanem a társadalom szélesebb rétegei számára is kulcsfontosságú lehet.

Az Eszterházy Károly Katolikus Egyetem jogelőd intézményének Közgazdasági Tanszéke már a '90-es években felismerte a közoktatásban a közgazdasági szemlélet és műveltség fejlesztésének fontosságát. Ennek keretében készült el a *Gazdálkodási alapismeretek* című, általános iskolások számára szánt, interaktív munkatankönyv. A tananyag célja nem pusztán a pénzügyi ismeretek átadása volt, hanem a szélesebb körű gazdasági szemlélet kialakításának ösztönzése. A

tankönyv a gazdasági fogalmakat társadalmi és történelmi kontextusban mutatta be, különböző szemelvények felhasználásával (Kádek, 1994). A tanszék 1992-ben elindította a gazdaságismeret-tanár szakot is, amelynek célja nem a közgazdászok szakmai képzése, hanem az alapszintű gazdálkodási gondolkodás és készségek fejlesztése volt. A szak 2009-ben megszűnt (Csugány, Hollóné Kacsó, Kádek, & Tánczos, 2016). Megállapítható, hogy azóta sem történt meg a gazdasági szemlélet formálásában keletkezett űr betöltése. Jelenleg a közgazdásztanárok elsősorban a szakképzésben tevékenykednek, fő feladatuk a gazdasági szakemberek képzése. A közismereti képzésben a pénzügyi ismeretek szerencsére egyre inkább jelen van, ugyanakkor a gazdálkodói szemlélet és a gazdasági műveltség elemei csupán szigetszerűen, utalásszerűen jelennek meg a különböző tantárgyakban.

A nem professzionális felhasználók esetében a kontextuális gazdasági alpműveltség fejlesztése társadalmilag is kiemelten fontos feladat. A kollektív cselekvést igénylő globális és lokális kihívások átlátása ösztönzően hathat az aktív cselekvésre, ugyanakkor a felelős állampolgári lét és a demokratikus részvétel kialakítása szempontjából is elengedhetetlen. Ennek hiányában az állampolgárok könnyen elszigetelődhetnek, és a gazdaságpolitikai döntéseket kizárólag szakértői ügynek tekinthetik, miközben saját szerepüket és felelősségüket alulértékelik, rosszabb esetben pedig a szélsőséges, demagóg leegyszerűsített válaszok válhatnak vonzóbbá számukra.

Éppen ezért szükséges lenne a kontextuális gazdasági tudás szerepének újragondolása mind a kutatásokban, mind pedig az oktatási rendszerben. Álláspontom szerint a disszertációban bemutatott háztartási gazdálkodási tudás és a kontextuális gazdasági tudás következetes megkülönböztetése éppen ehhez a folyamathoz járulhat hozzá. A két nézőpont egymásra reflektáló megismerése, valamint a kontextuális perspektíva és a laikusokhoz közelebb álló háztartási nézőpont közötti különbségek tudatosítása – még a mélyebb szakmai közgazdasági ismeretek nélkül is – képes lehet egyfajta szemléleti keretet, rendszerszintű gazdasági kérdésekre való érzékenységet kialakítani. Ez a szemléleti háttér pedig elősegítheti a közpolitikai viták megértését, valamint az azokba való aktív bekapcsolódást, ami hosszabb távon a demokratikus részvétel erősödéséhez is hozzájárulhat.

7.3. Közgazdász szakmára vonatkozó következtetések

Társadalmi nézőpont erősítése.

Ahogy a népi közgazdaságtan kutatásainál is bemutattam, és ahogyan Polányinál (2004) explicit módon kifejezésre jut, a gazdaságra vonatkozó következtetési rendszerek nem diszciplináris alapon jönnek létre, és nem kizárólag gazdasági folyamatokat szolgálnak. Álláspontom szerint a közgazdasági elméleteknek már alkotásuk és fejlesztésük során következetesebben kellene figyelembe venniük, hogy a gazdaság céljai nem magából a gazdaságból következnek, és nem önmagukért vannak. A dolgozatban hivatkozott modern monetáris elmélet (MMT) éppen ezt a szemléletet sugallja: a gazdálkodás eszköz, és nem cél. Kelton (2022) a költségvetés kapcsán bemutatja, hogy a sikerességet nem a deficit méri jól (és a hiány nem is jelent valódi korlátot), hanem az abból megvalósuló közpolitikák minősége az igazi kérdés. Ford (2018) pedig arra hívja fel a figyelmet, hogy a laikusok nem elégednek meg az elvont kategóriákkal és számokkal, hanem következetesen elvárják, hogy a gazdasági diskurzus az életükre gyakorolt hatásokról szóljon. Ebből a szempontból fontosnak tartom a közgazdász szakma társadalomtudományi jellegének hangsúlyozását, és annak tudatosítását, hogy a formalizált modellalkotás során is folyamatosan figyelembe kell venni: a cél a társadalmi problémák kezelésére alkalmas, adaptív modellek kidolgozása.

Ford (2018) szerint a közgazdász szakma megromlott hitelessége a 2008-as pénzügyi válságtól eredeztethető. A hitelvesztést és a társadalomtól elszakadt gondolkodást három látványos példával szemlélteti, amikor a szakma magas szinten kiállt közéleti kérdésekben, ám a társadalom ellene szavazott.:

- a görög mentőcsomag esete, ahol 246 közgazdász professzor állt ki az „igen” mellett;
- a Brexit-népszavazás, ahol 171 brit akadémikus közgazdász kampányolt az EU-tagság fenntartásáért;
- a 2017-es amerikai elnökválasztás, ahol 370 közgazdász – köztük nyolc Nobel-emlékdíjas – állt ki Donald Trump ellen.

Nem nehéz belátni, hogy a 2008-as válságot követően az olyan jelenségek, mint az ellátási láncok összeomlása, a népesedési válság, a klímaváltozás vagy a geopolitikai átrendeződések alapvetően módosították a gazdasági rendszer működését. A közgazdász szakma azonban hajlamos volt ezeket pusztán külső hatásokként kezelni. Ennek következtében gyakran figyelmen kívül hagyta azokat a társadalmat súlyosan érintő kihívásokat, amelyeket a közvélemény kiemelten fontosnak tartott, és így adós maradt a társadalom számára adaptív válaszok megfogalmazásával.

7.4. Tovább kutatási irányok

A disszertáció feltáró jellegű kutatásra épült, amelynek központi célja a személyes gazdasági elméletek jellemzőinek azonosítása és rendszerezése volt. A dolgozatban összegyűjtött elméletek és narratívák későbbi vizsgálatok számára hipotézisként szolgálhatnak, amelyek alapján szélesebb körű, reprezentatív kutatások végezhetők. A jelen munkában bemutatott elemek ugyanakkor kiindulópontot jelenhetnek olyan kutatások számára, amelyek a személyes gazdasági elméletek kialakulására ható tényezők részletes feltárását célozzák. Fontos korlát, hogy az egyetemi hallgatók – akik a mintát adták – a társadalomnak csupán egy szűk szocioökonómiai rétegét képviselik. Nem fedik le sem a teljes korosztály, sem a társadalom egészének sokszínűségét, így például a társadalom peremén élők személyes gazdasági elméletei, valamint a jobb szociokulturális és gazdasági helyzetű csoportok közötti feltételezhető különbségek feltáratlanok maradtak. E hiányosságok pótlása szintén további vizsgálatokra ösztönözhet.

Érdekes kutatási lehetőséget jelentenek a beavatkozással vagy kísérleti jelleggel végzett vizsgálatok is. Például érdemes lehet elemezni, hogyan hat a modern hitelpénz működésének megértése a hallgatók igazságosság-érzékelésére, az adózás méltányosságáról alkotott elképzeléseire, vagy éppen a gazdaság fenntarthatóságáról szóló gondolkodására. Az ilyen vizsgálatok hozzájárulhatnának annak azonosításához, hogy mely beavatkozási pontok révén lehetne a személyes gazdasági elméleteket a közoktatás vagy a felsőoktatás keretében alakítani. Az így megszerzett tudás beépítése a társadalmi szintű általános műveltségbe elősegíthetné, hogy a gazdaságról való gondolkodás tudatosabbá, árnyaltabbá és a kollektív cselekvés szempontjából is hatékonyabbá váljon.

Irodalomjegyzék

- Aarøe, L., & Petersen, M. (2014). Crowding out culture: Scandinavians and Americans agree on social welfare in the face of deservingness cues. *The Journal of Politics*, 76(3), 684–697.
- Anderson, L., & Krathwohl, D. (2001). *A taxonomy for learning, teaching, and assessing: A revision of Bloom's taxonomy of educational objectives*. New York: Longman.
- Angner, E. (2023). *How Economics Can Save the World: Simple Ideas to Solve Our Biggest Problems*. London: Penguin Business.
- Arisztotelész. (1969). *Politika; (Trencsényi-Waldapfel Imre ford.)*. Budapest: Gondolat.
- Árpási, Z., Gödör, Z., Lestyán, E., & Nyári, C. (2022). A gazdasági és pénzügyi nevelés speciális pedagógiai eszközei. *Deliberationes*, 15(1), 8-21.
- Atkinson, A., & Messy, F. (2012). "Measuring Financial Literacy: Results of the OECD / International Network on Financial Education (INFE) Pilot Study",. *OECD Working Papers on Finance, Insurance and Private Pensions*, No. 15, OECD Publishing, Paris,.
- Atkinson, A., & Messy, F. (2012). *Measuring Financial Literacy: Results of the OECD / International Network on Financial Education (INFE) Pilot Study.*, OECD Working Papers on Finance, Insurance and Private. Paris: OECD Publishing.
- Babakr, Z., Mohamedamin, P., & Kakamad, K. (2019). Piaget's Cognitive Developmental Theory: Critical Review. *Education Quarterly Reviews*, Vol.2, No.3, 517-524.
- Balogh, A., Baranyi, D., & Trautmann, L. (2022). New Challenges in the Education of Managerial Economics. *Köz-Gazdaság - Review of Economic Theory and Policy*, 17(3), 19-38.
- Baranyi, D. M., & Csontos, T. T. (2024). A munka természetes ára az Európai Unióban és a regeneratív gazdaság. In *Globális, lokális kihívások és válaszok* (pp. 91–104).
- Berti, A., & Bombi, A. (1988). *The Child's Construction of Economics*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Bíró-Nagy, A., Szászi, Á., & Varga, A. (2022). *Magyarország értéktérképe 2022*. Friedrich-Ebert-Stiftung – Policy Solutions. ISBN 978-615-6289-20-9.

- Blake, P. R., & Harris, P. (2009). Children's understanding of ownership transfers. *Cognitive Development*, 24(2), 133-145.
- Blaug, M. (1996). *Economic Theory in Retrospect*. Cambridge University Press.
- Boyer, P., & Petersen, M. B. (2018). Folk-economic beliefs: An evolutionary cognitive model, 41. *Behavioral and Brain Sciences*, e158.
- Buzsáki, G. (2024). *Agyunk belső nyelve*. Budapest: Akadémiai Kiadó.
<https://doi.org/10.1556/9789634549499> Letöltve:
https://mersz.hu/dokumentum/m1205abny__4/.
- Caplan, B. (2006). *The myth of the rational voter: Why democracies choose bad policies*. Princeton:: Princeton University Press.
- Carey, S. (1987). *Conceptual change in childhood*. Cambridge: MIT Press.
- Carlyle, T. (1853). *Occasional Discourse on the [N-Word] Question*. London: Thomas Bosworth.
- Chomsky, N. (1986). *Knowledge of Language: Its Nature, Origin, and Use*. New York: Praeger Scientific.
- Cosmides, L., & Tooby, J. (1992). Cognitive adaptations for social exchange. In L. C. J. H. Barkow, *The Adapted Mind: Evolutionary Psychology and the Generation of Culture* (old.: 163-228.). Oxford University Press.
- Csapó, B. (2004). *Tudás és iskola*. Budapest: Műszaki Könyvkiadó.
- Csugány Júlia., Hollóné Kacsó Erzsébet, Kádek István, & Tánczos Tamás. (2016). Gazdaságtanár-képzés az Eszterházy Károly Főiskolán. *Új Pedagógiai Szemle*, 66(3-4), 96-109. <https://folyoiratok.oh.gov.hu/uj-pedagogiai-szemle/gazdasagitanar-kepzes-az-eszterhazy-karoly-foiskolan>
- Daruka, M. (2017). Tükrözött osztályterem a gyakorla. In C. O. Bodnár Éva, *Varázsszer-e a tükrözött osztályterem?* (old.: 41-61.). Budapest: A Budapesti Corvinus Egyetem Tanárképző és Digitális Tanulás Központ.
- di Sessa, A. (1993). Toward an epistemology of physics. *Cognition and Instruction*, 10(2-3), 105-225.
- Driver, R. (1985). Children's ideas in science. In R. Driver, E. Guesne, & A. Tiberghien, *Children's ideas in science* (old.: 1-9.). Milton Keynes: Open University Press.
- Ellickson, R. C. (1991). *Order without law: How neighbors settle disputes*. Cambridge, MA: : Harvard University Press.
- European Comission. (2018). *Education and Training Monitor 2018*. Luxembourg: Publications Office of the European Union.

- Feketéné Szakos, É. (2002). Új paradigma a felnőttoktatás elméletében? *Iskolakultúra* 12(9), 29-42.
- Fodor, J. A. (1983). *The Modularity of Mind*. Cambridge: M.I.T. Press.
- Ford, G. (2018). *Rethinking lay people's theories of the economy (Doctoral thesis)*. Christchurch, New Zealand: University of Canterbury.
- Friedman, O., & Neary, K. (2008). Determining ownership: The influence of creation and intention. *Cognition*, 107(3), Cognition.
- Furnham, A. (1987). SCHOOL CHILDREN'S PERCEPTION OF ECONOMIC JUSTICE: A CROSS-CULTURAL COMPARISON. *Journal of Economic Psychology* 8,, 457-467.
- Furnham, A., & Argyle, M. (1998). *The psychology of money*. London: Routledge.
- Gergen, K. (1995). Social Construction and the Educational Process. In L. Steffe, & J. Gale, *Constructivism in Education* (old.: 17-39.). Hillsdale: Lawrence Erlbaum Associates.
- Gervai, P., & Trautmann, L. (2014). A közgazdaságtan oktatásának helyzetéről. *KÖZGAZDASÁG* 9(1), 37-54.
- Gilens, M. (1999). *Why Americans hate welfare: Race, media, and the politics of antipoverty policy*. Chicago: University of Chicago Press.
- Glaserfeld, E. (1974). Piaget and the Radical Constructivist. In C. Smock, & E. Glaserfeld, *Epistemology and education* (old.: 1-24). Athens, Georgia: Follow Through Publications.
- Ináncsy-Pap, J. (2010). Megosztás és társas kapcsolatok gyermekkorban. *Magyar Pszichológiai Szemle*, 65(1), , 85–102.
- Karmiloff-Smith, A. (1992). *Beyond modularity: A developmental perspective on cognitive science*. Cambridge: MIT Press
- Kádek István. (1994). Tankönyv született... (Rövid beszámoló egy új tankönyvről és első kipróbálásáról az alkotó kollektíva nevében). In Kádek István (szerk), *Gazdálkodási alapismeretek oktatása az általános iskolában* (9–17). Eszterházy Károly Tanárképző Főiskola.
- Kelton, S. (2022). *A deficitmítosz, A Modern Monetáris Elmélet és az emberközpontú gazdaság születése, Fordította: Bugár-Buday Orsolya*. Budapest: Napvilág Kiadó.
- Kim, Y. (2024). Application of social constructivism in medical education. *Korean Medical Education Review*, 26(Suppl 1), S31–S39. .

- Korom, E. (2003). A fogalmi váltás kutatása, Az anyagszerkezeti ismeretek változása 12–18 éves korban. *Iskolakultúra* 13(8), 84-94.
- Kovács, P., Kuruczleki, É., Rácz, T., & Lipták, L. (2021). A magyar középiskolások pénzügyi kultúrájának vizsgálata az elmúlt 10 évben Econventio-teszt alapján. *Pénzügyi szemle*, 2021/2 , 179-198.
- KSH. (2024). *Oktatási adatok, 2024/2025 (előzetes adatok)*. Forrás: KSH.hu (megnyitva: 2025.01.29.): <https://www.ksh.hu/s/kiadvanyok/oktatasi-adatok-2024-2025-elozetes-adatok/index.html>
- Lengyel, I. (2021). Láttelek a hazai közgazdasági felsőoktatásról az egyetemek fenntartóváltása előtt. *Közgazdasági Szemle*, 68(10), 1055-1088.
- Lephardt, N., & Schug, M. (1992). Development in Children's Thinking About International Trade. *Social Studies* 83 (5), 207-211.
- Lerner, M. (1980). *The belief in a just world: A fundamental delusion*. New York: Plenum Press.
- Lockard, J., & Paulhus, D. (1988). *Deceit, delusion, and detection*. New Jersey: Prentice Hall.
- Lusardi, A., & Mitchell, O. (2014). The economic importance of financial literacy: Theory and evidence. *Journal of Economic Literature*, 52(1), , 5-44.
- Maniates, M. (2001). Individualization: Plant a tree, buy a bike, save the world? *Global Environmental Politics*, 1(3), 31-52.
- Mann, H. B., & Whitney, D. (1947). On a test of whether one of two random variables is stochastically larger than the other. *Annals of Mathematical Statistics*, 18(1),, 50-60.
- Mauss, M. (1967). *The Gift: Forms and Functions of Exchange in Archaic Societies*. (Fordította: Ian Cunnison). London: Cohen & West.
- Mazzucato, M. (2016). From Market Fixing to Market-Creating: A New Framework for Economic Policy. In M. J. Mazzucato, *Rethinking Capitalism: Economics and Policy for Sustainable and Inclusive Growth* (old.: 27-45). Chichester: Wiley-Blackwell.
- Nahalka, I. (1997). Konstruktivizmus és pedagógia. *Iskolakultúra* 7(2), 3-17.
- Nahalka, I. (2002). *Hogyan alakul ki a tudás a gyerekekben? Konstruktivizmus és pedagógia*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Nahalka, I. (2021). A tanulás. In I. Falus, & I. Szűcs, *Didaktika*. Budapest: Akadémiai Kiadó.

- Noles, N., & Keil, F. (2011). Exploring ownership in a developmental context. In H. Ross, & O. Friedman, *Origins of Ownership of Property: New Directions for Child and Adolescent Development* (old.: 91-103). San Francisco: John Wiley & Sons.
- Noles, N., Keil, F., Bloom, P., & Gelman, S. (2012). Children's and Adults' Intuitions about Who Can Own Things. *Journal of Cognition and Culture* 12, 265–286.
- OECD. (2018). *Equity in Education: Breaking Down Barriers to Social Mobility*. OECD Publishing, Paris: Paris.
- OECD. (2024). *PISA 2022 Results (Volume IV): How Financially Smart Are Students?*. Paris: OECD Publishing.
- Pántya, J., Kovács, J., & Illyés, K. (2015). Laikus nézetek az adózás igazságosságáról és hatékonyságáról. *Alkalmazott Pszichológia* 15(2), 21–47.
- Petersen, M. B. (2012). Social welfare as small-scale help: Evolutionary psychology and the deservingness heuristic. *American Journal of Political Science*, 56(1), , 1-16.
- Piaget, J. (1952). *The Origins of Intelligence in Children*. New York: International Universities Press.
- Piaget, J. (1993). *Az értelem pszichológiája*. Budapest: Gondolat.
- Pietraszewski, D. (2013). What is group psychology? Adaptations for mapping shared intentional stances. . *Current Directions in Psychological Science*, 22(3), 209–214.
- Pietraszewski, D. (2016). Priming effects in group categorization: Evidence for a shared intentionality representation. *Psychological Science*, 27(4), , 498–507.
- Platón. (1993). *Állam (Jánossy István ford.)*. Budapest: Európa Könyvkiadó.
- Polányi, K. (2004). *A nagy átalakulás, Korunk gazdasági és társadalmi gyökerei. Fordította: Pap Mária*. Budapest: Napvilág Kiadó.
- Rubin, P. H. (2003). Folk Economics. *Southern Economic Journal*, 70(1), 157-171.
- Rubin, P. H. (2014). Emporiophobia (Fear of Markets): Cooperation or Competition? *Southern Economic Journal*, 80(4), 875-889. doi:doi: 10.4284/0038-4038-2013.287
- Saleem, A., Kausar, H., & Deebea, F. (2021). Social constructivism: A new paradigm in teaching and learning environment. *Perennial Journal of History*, 2(2), 403–421. <https://doi.org/10.52700/pjh.v2i2.86>.

- Samuelson, P. A., & Nordhaus, W. D. (2010). *Közgazdaságtan*. Akadémiai Kiadó: Budapest.
- Siebert, H. (1997). Konstruktivista fordulat a pedagógiában? . In A. Maróti, *Andragógiai szöveggyűjtemény II.* (old.: 162-169). Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Smith, A. (1959). *A nemzetek gazdagsága. E gazdagság természetének és okainak vizsgálata; ford.: Billek Rudolf*. Budapest: Akadémiai Kiadó.
- Spearman, C. (1904). The Proof and Measurement of Association between Two Things. *American Journal of Psychology*, 15(1), 72-101.
- Starmans, C., Sheskin, M., & Bloom, P. (2017). Why people prefer unequal societies. . *Nature Human Behaviour*, 1(4), 0082.
- Suizzo, M.-A. (2000). The social-emotional and cultural contexts of cognitive development. In L. P. (Ed.), *Handbook of moral and character education* (old.: 1-23,). New York: Routledge.
- Tamás, G. M. (2015). A menekültválság jelentése. *Mérece*, old.: https://merce.hu/2015/09/22/tgm_a_menekultvalsag_jelentese/ (megnyitva, 2025.01.16,).
- Vosniadou, S. (1994). Capturing and modeling the process of conceptual change. *Learning and Instruction* 4(1), 45-69.
- Wood, G. E. (2002). *Fifty Economic Fallacies*. London: The Institute of Economic Affairs.
- Worstell, T. (2014). *20 Economics Fallacies*. Cambridge: Searching Finance Ltd. .
- Zahavi, A. (1977). The cost of honesty (further remarks on the handicap principle. *Journal of Theoretical Biology*, 67(3), 603–605.
- Zimbardo, P., Johnson, R., & McCann, V. (2012). *Psychology: Core concepts*. Boston: Pearson Education.

További források:

Emberi Erőforrások Minisztériuma. (2020. január 31.). 5/2020. (I. 31.) EMMI rendelet a Nemzeti alaptanterv kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról szóló 110/2012. (VI. 4.) Korm. rendelet módosításáról. Magyar Közlöny, 17, 194–278. Elérhető: <http://www.magyarokozlony.hu>

Innovációs és Technológiai Minisztérium. (2021. december 29.). 65/2021. (XII. 29.) ITM rendelet a felsőoktatásban szerezhető képesítések jegyzékéről, valamint az új képzések indításáról. *Magyar Közlöny*, 241. <https://njt.hu/jogszabaly/2021-65-20-7Q>

International Student Initiative for Pluralism in Economics. (2014). *An international student call for pluralism in economics* [Nemzetközi hallgatói felhívás a pluralizmusért a közgazdaságtanban; saját fordítás]. Letöltve: 2025. augusztus 29 <https://www.isipe.net/open-letter>

Közigazgatási és Igazságügyi Minisztérium. (2012. január 20.). *Alapképzési és hitéleti szakok képzési és kimeneti követelményei*. Letöltve: <https://2010-2014.kormany.hu/download/e/b1/70000/Alapk%C3%A9pz%C3%A9si%20%C3%A9s%20hit%C3%A9leti%20szakok%20k%C3%A9pz%C3%A9si%20%C3%A9s%20kimeneti%20k%C3%B6vetelm%C3%A9nei%202012-01-20.pdf>

Ábrák és táblázatok jegyzéke

1. táblázat: Gyermektudomány és a népi közgazdaságtan összehasonlítása . - 67 -
2. táblázat: Elméleti közgazdasági tárgyak teljesíthetőségének megítélése, egyetemenként..... - 81 -
3. táblázat: Keresztábra az értékelések gyakoriságáról (db), EKKE/NJE - 82 -
4. táblázat: Közgazdasági tárgyak hasznosságának értékelése egyetemenként- 92 -
5. táblázat: Közgazdasági tárgyak hasznosságának értékelése keresztábra, NJE, EKKE..... - 92 -
6. táblázat: Nyereség megítélése, keresztábra, közgazdaságtan tanulásának hatása - 100 -
7. táblázat: Import helyett hazai termék preferálása, értékelések gyakorisága (fő) . - 102 -
8. táblázat: Import okaiként felmerülő érvek gyakorisága..... - 115 -
9. táblázat: Import korlátozása mellett felmerült érvek gyakorisága (db)..... - 119 -
10. táblázat: Import korlátozása ellen felmerült érvek gyakorisága (db)..... - 120 -
11. táblázat: A pénz keletkezését magyarázó személyes elméletek gyakorisága (db)..... - 125 -
1. ábra: Elméleti közgazdasági tárgyak teljesíthetősége - 81 -
2. ábra: Szófelhő a gazdasági tárgyakban tapasztalt nehézségekről (n=569) . - 84 -

3. ábra: Elméleti közgazdasági tantárgyak hasznosságára adott értékelések gyakorisága	- 91 -
4. ábra: Szófelhő a hasznosnak talált közgazdasági fogalmakról	- 95 -
5. ábra: Nyereség megítélése, kapott értékelések gyakorisága	- 99 -
6. ábra: Import elutasítása, értékelések eloszlása (fő)	- 101 -
7. ábra: A személyes gazdasági elméleteket vizsgáló interjú folyamata	- 109 -

1. melléklet: Google Űrlap Kérdőív

2025. 01. 31. 13:09

Kérdőív_Hallgatóknak

Kérdőív_Hallgatóknak

Kedves Hallgató Kollégák!

Baranyi Dániel vagyok, az

Eszterházy Károly Katolikus Neveléstudományi Doktori Iskola hallgatója. Jelen kérdőív a disszertációmhoz kapcsolódó kutatást segíti. A kérdőív kitöltése anonim módon történik, és a válaszokat kizárólag kutatási célokra használok fel.

Kérdőívhez kapcsolódó kérdés, megjegyzés esetén baranyi.daniel@uni-eszterhazy.hu címen érnek el.

Köszönettel,

Baranyi Dániel

1. Nem

Soronként csak egy oválist jelöljön be.

☐ Férfi

☐ Nő

☐ Nem válaszol

2.

<https://docs.google.com/forms/d/19GafmHPDkN5h9gopBWRPT3n7bS01CwmGOB6uh7elhDk/edit>

1/13

2025. 01. 31. 13:09

Kérdőív_Hallgatóknak

2. Kérem adja meg az intézmény hivatalos rövidítését, ahol jelenleg tanul (pl.: Eszterházy Károly Katolikus Egyetem -> EKKE, Budapesti Corvinus Egyetem -> BCE, Neumann János Egyetem->NJE)

3. Szak típusa, amin a tanulmányait folytatja

⌵ Dropdown

Soronként csak egy oválist jelöljön be.

☐ Alapképzés (BA/BSc)

☐ Mesterképzés (MA/MSc)

☐ Osztatlan mesterképzés

☐ Felsőoktatási szakképzés

☐ PhD/DLA képzés

4. Szak megnevezése

3.

<https://docs.google.com/forms/d/19GafmHPDkN5h9gopBWRPT3n7bS01CwmGOB6uh7elhDk/edit>

2/13

5. Lakhely típusa (bejelentett állandó lakcím alapján)

Soranként csak egy oválist jelöljön be.

- ☐ Tanya
- ☐ Község
- ☐ Nagyközség
- ☐ Város
- ☐ Megyei jogú Város
- ☐ Főváros

4.

<https://docs.google.com/forms/d/19GafmHPDkN5h9gopBWRPT3n7bS01CwmGOB6uh7elhDk/edit>

3/13

2025. 01. 31. 13:09

Kérdőív_Hallgatóknak

6. Melyik vármegyében él?

 Dropdown

Soranként csak egy oválist jelöljön be.

- ☐ Budapest
- ☐ Bács-Kiskun
- ☐ Baranya
- ☐ Békés
- ☐ Borsod-Abaúj-Zemplén
- ☐ Csongrád-Csanád
- ☐ Fejér
- ☐ Győr-Moson-Sopron
- ☐ Hajdú-Bihar
- ☐ Heves
- ☐ Jász-Nagykun-Szolnok
- ☐ Komárom-Esztergom
- ☐ Nógrád
- ☐ Pest
- ☐ Somogy
- ☐ Szabolcs-Szatmár-Bereg
- ☐ Tolna
- ☐ Vas
- ☐ Veszprém
- ☐ Zala

5.

<https://docs.google.com/forms/d/19GafmHPDkN5h9gopBWRPT3n7bS01CwmGOB6uh7elhDk/edit>

4/13

7. Ön szerint mi(k) napjaink legfontosabb gazdasági kihívása(i)? (Egyet vagy néhányat említsen meg, melyeket a legfontosabbnak tart, felsorolás szerűen.)

8. Hányad éves a jelenlegi képzésén?

Soronként csak egy oválist jelöljön be.

- ☐ Elsőéves
☐ Másodéves
☐ Harmadéves
☐ Negyedéves vagy több

9. Tanul jelenleg (elméleti) közgazdaságtant? Vagy tanult korábban? (pl.: Közgazdaságtan 1-2, Mikroökonómia, Makroökonómia, Nemzetközi gazdaságtan, Bevezetés a közgazdaságtanba stb.)

Soronként csak egy oválist jelöljön be.

- ☐ Igen *Ugrás a(z) 10. kérdésre*
☐ Nem *Ugrás a(z) 14. kérdésre*

6.

Közgazdaságtant tanulók

Közgazdasági tárgyak alatt, a gyakran elméleti közgazdaságtannak hívott tantárgyakat, például a következőket értjük: Közgazdaságtan 1-2, Mikroökonómia, Makroökonómia, Nemzetközi gazdaságtan, Bevezetés a közgazdaságtanba, környezetgazdaságtan, intézményi gazdaságtan stb. viszont nem értendők bele a gazdálkodás és szervezéstudományi tantárgyak.

7.

10. Kérem értékelje, mennyire ért egyet az alábbi állításokkal? (1 = egyáltalán nem értek egyet, 5 = teljesen egyetértek)

Soranként csak egy oválist jelöljön be.

	1	2	3	4	5	Nem tudja/nem válaszol
Az elméleti közgazdasági tárgyakat, bárki könnyen teljesítheti.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Hasznos, hogy tanultam elméleti közgazdasági tárgyakat	☐	☐	☐	☐	☐	☐
A közgazdaságtan segíthet a legfontosabb társadalmi problémák kezelésében	☐	☐	☐	☐	☐	☐
A közgazdaságtan segíthet a klímaváltozás kezelésében	☐	☐	☐	☐	☐	☐
A közgazdaságtan						

<https://docs.google.com/forms/d/19GafmHPDkN5h9gopBWRPT3n7bS01CwmGOB6uh7elhDk/edit>

7/13

8.

"szomorú tudomány" közgazdaságtan	☐	☐	☐	☐	☐	☐
"szomorú tudomány"						

11. Mely (elméleti) közgazdasági témakörök (vagy konkrét fogalmak) okozták/okozták az Ön számára a legtöbb nehézséget a megértésben? (felsorolás, ha van ilyen téma/fogalom)

12. Vannak olyan (elméleti) közgazdasági témakörök (vagy fogalmak), amelyek kifejezetten felkeltették az érdeklődését? Ha van kérem sorolja fel azokat amelyek leginkább.

<https://docs.google.com/forms/d/19GafmHPDkN5h9gopBWRPT3n7bS01CwmGOB6uh7elhDk/edit>

8/13

9.

13. Ön szerint az (elméleti) közgazdasági fogalmak elsajátítása és megértése miért okozhat a tanulók egy részének nehézséget kihívást? (Akár az Ön esetében, akár más tanulóknak.)

Mindenkinek

10.

<https://docs.google.com/forms/d/19GafmHPDkN5h9gopBWRPT3n7bS01CwmGOB6uh7elhDk/edit>

9/13

2025. 01. 31. 13:09

Kérdőív_Hallgatóknak

14. Kérem értékelje, mennyire ért egyet az alábbi állításokkal? (1 = egyáltalán nem értek egyet, 5 = teljesen egyetértek)

Soronként csak egy oválist jelöljön be.

	1	2	3	4	5	Nem tudja, nem válaszol
Nem hiszek a közgazdászoknak.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Valakinek a nyeresége, mindig mások számára veszteség	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Szerintem a közgazdaságtan tanulása mindenki számára hasznos lehet.	☐	☐	☐	☐	☐	☐
A közgazdasági megközelítés okozza klímaváltozást	☐	☐	☐	☐	☐	☐
Fontosnak tartom a közgazdászok álláspontját társadalmi kérdésekben	☐	☐	☐	☐	☐	☐

Az államnak szabályoznia

11.

<https://docs.google.com/forms/d/19GafmHPDkN5h9gopBWRPT3n7bS01CwmGOB6uh7elhDk/edit>

10/13

kellene a
Az államnak
legfontosabb
termékek árát
kellene a

regrootosabb
A gazdaság
társadalmi

problémákat a
gazdasági és
technikai haladás
fogja megoldani
problémákat a

technikai haladás
fogja megoldani
külföldi termékek

helyett kizárólag
jó lenne, ha
külföldi termékek
vásárlásának

nazait
Az államnak
szóljon bele a

gazdaság
Az állam ne
szóljon bele a

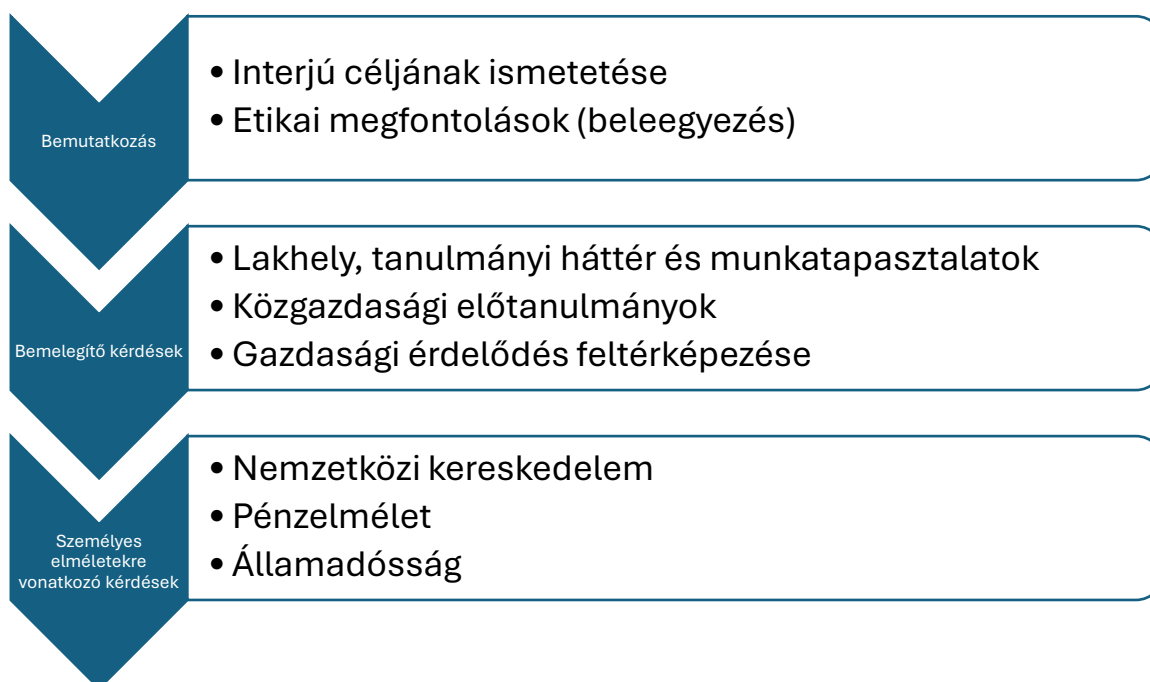
gazdaság
Nem szabadna
megengedni a

nagyon magas
profitokat
megengedni a

nagyon magas
profitokat.

Ezt a tartalmat nem a Google hozta létre, és nem is hagyta azt jóvá.

2. melléklet: Klinikai kikérdezés – vázlat



1. Rövid bemutatkozás, kérdések célja, anonimitás.

Hozzájárulási nyilatkozat kutatási célú hangfelvétel készítéséhez

Hozzájárul ahhoz, hogy a beszélgetésről hangfelvétel készüljön? A felvételtől leirat készül. A leiratot kizárólag kutatási célokra használom fel. A nevét és egyéb személyazonosításra alkalmas adataidat nem kapcsolnak össze a válaszaiddal, és a hangfelvétel hanganyagát nem teszik publikussá. A kutatás során az adataidat bizalmasan kezelem, a vonatkozó adatvédelmi szabályoknak (GDPR-nak) megfelelően.

A hangfelvételt legfeljebb 2 évig tárorom ezt követően megsemmisítem. Az interjú leiratának szövege, illetve annak kivonatolt változata a disszertáció részét képezheti, további kutatásokra felhasználható. Kérek jelezd, hogy hozzájárulsz-e.

Felhívom a figyelmed, hogy bármely kérdés esetén megtagadhatod a válaszadást, és az interjú megszakítását bármikor kérheted.

Elérhetőség további információhoz: baranyi.daniel@uni-eszterhazy.hu

2. Bemelegítő kérdések: Először néhány bevezető kérdéssel kezdünk, demográfiai jellemzőkről és a jelenlegi és korábbi tanulmányaidról.

Egyetem (szak, évfolyam, tagozat)

Hol él jelenleg?

Munka?

Ha nem gazdasági szak:

Van vagy volt korábban közgazdasági tárgya az egyetemen? Ha igen, mi? (Jelenlegi képzés vagy korábbi képzés is lehet).

Ha gazdasági szak:

Melyik tantárgy fogta meg leginkább? Miért?

Érdekel a közgazdaságtan?

Ha tanultál hasznosnak találta?

Esetleg ilyen jellegű mesterszakban, továbbtanulásban gondolkodik?

Mi a legfontosabb tanulsága a közgazdasági tárgyaknak? Esetleg van olyan témakör, amit kifejezetten hasznosnak tartasz? (Ha dolgozik, vagy dolgozott a hallgató. A közgazdasági tanulmányaidból, van olyan ismeret, ami hasznos a munkád során?)

Volt olyan témakör, amire emlékszel, hogy nem érezted, hogy miért hasznos?

Követi a gazdasági jellegű híreket? Milyen rendszerességgel, mit olvasol?

Van olyan közgazdász, akit követ, hitelesnek tartod a véleményét?

Ön szerint mi ma a legfontosabb gazdasági probléma/kihívás?

3. A következőkben néhány probléma kapcsán kérem a véleményét. Nincsen jó vagy rossz válasz, a Te gondolataid, és gondolkodási módod érdekel.

Nemzetközi kereskedelem elméletei

Egyetértesz a következő állításokkal?

- Jó lenne, ha kizárólag hazai termékeket vásárolnának az emberek, ha van hazai alternatíva: 1-4
- A külföldi termékek, kiszorítják a hazai terméket, ezért szegényebbek leszünk. 1-4
- A hazai gyártókat a kormánynak jobban védenie kellene: 1-4
- A szabad nemzetközi kereskedelem előnyös mindenkinek: 1-4

Tud olyan terméket mondani, amit külföldről veszünk jellemzően (behozunk az országba, importálunk?)

Miért nem mi gyártjuk ezeket?

Ha van belőle olyan, ami hazai gyártású is, akkor miért veszünk mégis külföldit? Ha nincs (vagy nem tud példát), akkor a következő példa:

Ha valamit gyártunk Magyarországon is, például autókat (Suzuki, Mercedes), akkor miért vesznek mégis sokan kínai vagy japán autót? További termék például tej (magyar-szlovák). (ha a hallgató saját példáin keresztül ez nem megvilágítható)

Ha megjelenik, érvként, hogy olcsóbb:

Miért lehet olcsóbb?

Olcsóbb munkaerő? Miért lehet olcsóbb?

Szerinted jobb lenne, ha nem vennénk külföldi termékeket azokból, amiből van hazai is?

Kinek lenne jobb?

Lenne, aki rosszabbul járna?

Jó lenne, ha megtiltanánk vagy legalább korlátoznánk, hogy külföldi termékeket hozzanak be abból, amiből van hazai is?

Pénzelmélet

Egyetértesz az alábbi állításokkal:

- A pénz káros, megrontja a gondolkodásunkat. 1-4
- A pénz szükséges és hasznos a társadalom jó működéséhez. 1-4
- A készpénz biztonságosabb, mint a bankszámla. 1-4.

- Az államoknak minél kevesebb hitelt kellene felvenniük?
- Ha tehetném csak bankkártyával és egyéb elektronikus fizető eszközökkel fizetnék. 1-4
- Megbízok a bankokban. 1-4

Baj lenne, ha nem lenne pénz? Ha igen, miért lenne baj?

Szerinted, hogyan keletkezik a pénz? (Magyarázat szükség esetén: Kitől vagy mitől függ, hogy mennyi forint van forgalomban, összesen az emberek és a cégek zsebében?)

Miért van értéke? Miért fogadod el Te is, és miért fogadja el a bolti eladó is?

Állam szerepe esetén:

Mi történne szerinted, ha az állam (JB, kormány) sokkal több pénzt nyomtatna?

Miért nem nyomtat sokkal több pénzt az állam?

Lenne, aki jól járna?

Veszélyes lenne?

Miért érhet többet 1 euró, mint egy forint?

Nemesfém esetén:

Mi történik, ha kimerül egy ország arany/ezüst bányája?

Mi történik, ha találunk nagy arany/ezüst lelőhelyeket? (Árak, jövedelmek, gazdagabbak leszünk?)

Miért érhet többet egy 1 euró, mint egy forint?

Ön szerint, fontos lenne, hogy kevésbé adósodjanak el az államok?

Ki ad hitelt az államnak?

Mennyi hitelt vehet fel az állam? Mitől függ?

Miért van infláció? És miért lehet néhány esetben defláció? (ha korábban nem került szóba)

Értékelési szempontrendszer

Konzisztencia: Van-e olyan elmélet, amit több szituációban is használ vagy jól kimutatható ellentmondás?

Leggyakrabban használt szavak, fogalmak, elméletek?

Visszatérő fogalomhasználat? (szinonimák, fogalmak alkalmazása és annak konzisztenciája)

Szakmailag elfogadott elmélet tudatos vagy tudattalan használata (intuitív vagy mixed theory mennyire áll közel és melyik közgazdasági elmélethez?)

Gyakorlati példák (időben és térben?)