

PAPANÉK GÁBOR – FAJD PETRA – PINTÉR FANNI – SÁFIÁN KLAUDIA – TÓTH NÓRA¹

A GAZDASÁGI TUDNIVALÓK OKTATÁSA

MAGYARORSZÁGON

EDUCATION OF ECONOMIC PRINCIPLES IN HUNGARY

A korszerű gazdaságokban a tudás, pontosabban annak alkalmazása (az ún. innováció) a dinamikus fejlődés fő motorja. Ezért súlyos problémák forrása, ha az oktatási rendszer nagy arányban bocsájtja ki a tudásigényes munkára felkészületlen végzeteket. Cikkünkben tehát – 2016-17 téli gazdaságpolitikai vizsgájuk tapasztalatait áttekintve – 60 magyar egyetemi hallgató közgazdasági tudását értékeltük. Megállapítják, hogy néhányan igen tehetségesek és törekedtek is elsajátítani e tárgy fontosabb ismereteit, így jó eredményeket értek el a kollokviumon. Sokuk gazdasági tudása (zárthelyi eredménye) azonban lényegesen gyengébb lett a kívánatosnál, a többség pedig megbukott, mert sok éves tanulmányai ellenére még a közgazdaságtan alapjairól sem tud semmi igazán lényegeset. A továbbiakban a jelzett gond okait kerestük. Úgy találtuk, hogy a félév elején a tantárgyat választó hallgatók közül 24, a jelentkezők 40%-a (!) egyetlen órán se jelent meg, majd 21 fő, az indulólétszám egyharmada a kollokvium letételét se kísérelte meg. Joggal feltételezhető tehát, hogy nem is próbálkoztak a tárgy tudnivalóinak a megtanulásával. Sokaknak volt továbbá súlyos tudáshiánya az alapvető piacgazdasági ismeretek körében, a gazdasági „általános műveltség” ezen, az 1990-es rendszerváltás óta a közoktatás fontos témájának tartott témában is. Mások a magyar gazdaság jellemzőiről, helyzetéről, perspektíváiról bizonyultak teljesen tájékozatlanoknak. Ez utóbbi gondok oka részben az e témák tanítását kerülő oktatás, ennél is inkább azonban a hazai társadalomnak a tudást lebecsülő felfogásmódja (az ún. értékválság). A vázoltak nyomán a szerzők azt valószínűsítették, hogy a magyar társadalom közgazdasági ismereteinek a gazdagítása jelentősen segítené a gazdasági fejlődés gyorsítását. Az előrehaladás érdekében kívánatos lenne tehát a közoktatás hatékonyságának emelése, az iskolák gyermekbaráttá alakítása is. A felsőoktatásban pedig az egyetemi szabadság pontos tartalmát is át kellene gondolnunk.

In the modern economies knowledge, more exactly its application (the so-called innovation) is the main engine of the dynamic development. Thus, it leads to serious problems, if the education system produces to a great extent graduates unprepared for knowledge-intensive work. That is why in this paper the authors evaluated the economic knowledge of 60 Hungarian university students in the base of some experiences coming from their written economic policy exams in winter of 2016-17. In the article the authors stated that some students were very talented and they had made efforts to acquire the subject's more important scope of knowledge, thus they obtained good grades in the examinations as well. The economic knowledge

¹ dr. Papanék G. professzor emeritus (EKE); a továbbiak az EKE közgazdász tanár szakának hallgatói. A szerzők itt is köszönik a mű tervezetével kapcsolatos értékes észrevételeket a Szervezés- és Vezetéstudományi Társaság Bolyai Körének, a hazánk műszaki-természettudományos értekeinek megőrzéséért, ezen belül a fiatal mérnökök gyakorlati tudásának gazdagításáért küzdő közösségnek.

(exam results) of many others however were weaker than the desirable range, and their clear majority even failed the exam, because, in spite of many years of studying they do not even know the basic fundamentals of economics. In the following the authors of the article were looking for the possible causes of the mentioned problem. They found that out of the students who had chosen this subject at the beginning of the semester 24 (40% of them) never showed up at the course; 21 people, one third of those enrolled did not try to pass the exam. Therefore we can suppose rightly, that they haven't even tried to learn the subject. Many others had great knowledge deficit related to the market economy, a subject which is considered to be very important since 1990, the change of the Hungarian political system and which is part of the economic „general literacy”. Other students proved to be ignorant on the characteristics, situation and perspectives of the Hungarian economy. The reason of these problems could be partly the education, which shirks the teaching of these topics, but the other, more significant part can be the knowledge depreciating views of the Hungarian society (the so-called value crisis). On the base of the above the authors suggest that the improvement of the Hungarian society's economic knowledge could present a valuable contribution to the speeding up of the economic development. Therefore, in order to reach a progress, enhancing the public education's effectiveness, as well as transforming the schools into child-friendly institutions would be advisable. And in case of the higher education the accurate content of the academic freedom should also be reconsidered.

1. BEVEZETÉS

Miként ez köztudott, már pl. Széchenyi [1830] is kiemelte, de a ma irányadó szerzők is hangsúlyozzák (lásd erről a kitűnő Hodgson [2003] összefoglalót), hogy a korszerű társadalmakban a kiművelt emberfő adja a gazdasági haladás fő hajtóerejét. Ezért nagy fontosságú a 18/2016-os EMMI rendeletnek azon állásfoglalása, amely szerint az egyetemi alapképzés akkor „bocsájthat ki” hallgatókat (adhat nekik diplomát), ha ismerik szakmájuk fontosabb folyamatait, technológiáit, ezek alapfogalmait, tényeit, elméleteit, és képesek e szakma gyakorlati munkájának megszerzésére, irányítására.

Sajnálatos, alapvető gazdasági gondok forrása azonban, hogy a jelzett követelmények a magyar oktatási rendszerben már régóta nem érvényesülnek teljeskörűen. Nobel-díjas tudósunk, Szent-Györgyi Albert [1930: 1] például így írt erről:

„Az egyetem, mint minden iskola, a tanítványaival két dolgot tehet: taníthatja és nevelheti őket. Az európai kontinensen a legtöbb egyetemnek az a felfogása, hogy ő nem nevelő, hanem tisztán tanító intézmény, szakiskola. Ebben az esetben az egyetem egyetlen célja, hogy a kötelező tanítási idő alatt hallgatói fejébe 100 vagy 200 kilónyi könyv tartalmát átpréselje, ez után ismét szabadlábra helyezvén őket. ... csak arra kell vigyáznia, hogy hallgatóit éppen csak annyira terhelje meg, hogy ne mindjárt az egyetemen roskadjanak össze a tanítás terhe alatt.

... Az a hallgatóság, amelyet a kezem alá a középiskola küld, ... felső kiképzésre teljesen alkalmatlan. ... semmi más nem érdekli, minthogy hányadik lap aljától hányadik lap tetejéig kell a leckét megtanulni, hogy a vizsgán átcúszhasson és egyetlen vágya és reménye az, hogy megszerezvén a diplomát valami állami álláshoz jusson és ilyen módon a saját életének a terhét és nyűgét az állam nyakába varrja.”

Napjaink oktatási gondjai pedig még a Szent-Györgyi Albert korát sújtóknál is súlyosabbak. Kétségtelen ugyan, hogy olykor e rendszerünk, és ennek részeként a felsőoktatás is kiváló eredményeket ér el; egyaránt vannak kitűnő tanáraink, professzoraink, valamint kiválóan felkészült fiatal diplomásaink. Rég feltártak azonban a problémák is. Egyetértés van abban, hogy az eddigieknél erőteljesebben kell fejleszteni a fiatalok gyakorlati készségeit és etikai/erkölcsi alapállását, de terjed az a felismerés is, hogy ma már sokszor szaktudásuk sem kielégítő. Az alapfokú oktatás gyakori kudarcaira, így a fiatalok körében magas arányú funkcionális analfabetizmusra leghitelesebben az OECD-nek a hazai sajtóban is ismertetett eredményeket adó nagy nemzetközi kutatása, az ún. PISA elemzés mutat rá. A felsőoktatás gondjairól a hazai egyetemeknek a színvonalas intézmények rangsoraiban kapott legfeljebb sokszázadik helye is árulkodik (lásd pl. QS [2016], The Times [2017]).² Több korábbi mértékadó hazai dokumentum, így a Bölcsék Tanácsa [2009] munkája, a Magyar Felsőoktatási Akkreditációs Bizottság volt elnökének, Bazsa Györgynek [2013] az előadása, a „Fokozatváltás a felsőoktatásban” [2016] középtávú szakpolitikai stratégia stb. pedig részletesebben is rávilágít az egyes bajokra.

Különösen nyugtalanítók a jelzett problémák már jól látható következményei. A színvonalas „gazdálkodáshoz”³ felhasználható készségekkel és ismeretekkel rendelkezők száma annak ellenére volt és maradt kevés, hogy e tevékenység a rendszerváltást követően a gazdaság mindhárom típusú „szereplőjének” (a háztartásoknak, a vállalatoknak és az „állam” intézményeinek) alapvető feladatává vált.

A mai *háztartások* többsége tájékozatlan még bevételei, illetve kiadásai alakulásáról is. Soha nem vezettek és ma sem vezetnek a nagyanyáink körében megszokott háztartási könyvet. Vagyongazdálkodásuk is szakszerűtlen, közülük sokan vettek fel – gyakran banki rábeszélésre – nagy kockázatú deviza alapú hitelt, majd nem tudták ezeket törleszteni és esetenként még kevéske vagyonukat is elvesztették.

A munkaerőpiacon a szakmák sorában alakult ki jelentős hiány felkészült munkavállalókból, köztük hozzáértő gazdasági szakemberekből. A Cégbíróságon bejegyzett 1,8 millió hazai vállalat többségét olyan kényszervállalkozók alapították és üzemeltetik, akiknek többsége igencsak hiányos marketing-, HR gazdálkodási, költségelemzési ismeretekkel rendelkezik. De az ez irányú kutatások szerint a munkaadók elégedetlenek a munkavállalók, kiemelten a pályakezdekők jelentős hányadának a felkészültségével is. Gyakran hangoztatják például, hogy sok fiatal még a hagyományos munkaeszközöket sem ismeri, szakmája egyszerű technikáit sem képes alkalmazni, elégtelen a nyelvtudása, olykor a munkához való „hozzáállása” is elfogadhatatlan. A problémák a munkába lépő diplomások körében sem ritkák. A korábbi EK Főiskola kutatói Heves megyei menedzserek körében készített mélyinterjújuk során tapasztalták, hogy a megkérdezettek szerint a pályakezdekők közt a megengedhetőnél többnek van súlyos tudáshiánya [Hollóné-Kádek–Papanek–Zám, 2007]. Az ELTE – szintén interjújuk formájában – elsősorban a fővárosi veze-

² A QS rangsorában az 501-500. közt a Szegedi TE, a 601-650. közt az ELTE, a 651-700. közt a Debreceni Egyetem áll, s a 800.-nál hátrább került a BCE, a BME és a PTE. Az angolszászokat (kétes megalapozottsággal) preferáló The Times rangsorban a 301-350. között a CEU, az 501-600. közt a Semmelweis Egyetem, a 601-800. közt az ELTE, a BME és a PTE található.

³ A szükségleteknek a korlátozottan rendelkezésre álló javakkal történő ésszerű kielégítéséhez lásd: Heller [1937: 152]

töknek a friss diplomások gyakorlati ismereteivel, így kommunikációs készségeivel kapcsolatos elégedetlenségét mutatta ki [Forgó–Czakó–Lévai 2009: 77]. A BCE pedig a diplomás pályakövetés keretében állapította meg, hogy az egyetem korábbi hallgatóinak kb. egyharmada látja fő gondjának a munkahelyén a tanulmányai során elsajátított ismeretek elavult, túlzottan elméleti jellegét, felesleges voltát, és minősíti gyengének gyakorlatközei ismereteit [Andrási–Kiss–Szalai 2016: 229]. A korábbi vizsgálatok is valószínűsítették, és alábbi elemzésünk is alátámasztja, hogy a fiatalok tudása a „gazdálkodási” ismeretek terén még szegényesebb is az átlagosnál.

Egyes *közigazgatási* illetékesek gazdasági ismeretei is hiányosnak bizonyulnak.⁴ A megalapozatlan választási ígérek, a stratégiai megfontolások nélküli fejlesztések, vagy a korrupció olykor arra is utalnak továbbá, hogy a gyakorlati képzés, illetve az (erkölcsi) nevelés hiányosságai e szférában szintén problémák forrásai.

A vázoltak után hangsúlyoznunk kell, hogy a legismertebb nemzetközi versenyképességi rangsorokat készítő IMD (International Institut für Management Development [2016]) vizsgálata szerint a magyar gazdasági oktatás gyengesége, sőt, széleskörű hiánya erőteljesen veszélyezteti az egész hazai gazdaság versenyképességét.

2. KÖZGAZDÁSZ HALLGATÓK GAZDASÁGI ISMERETEI

A következőkben – a jelzett problémák részletesebb jellemzése és okaiknak feltárása céljából – a **gazdasági felsőoktatás néhány BA-s (másként BSc-s) hallgatójának alapvető gazdasági ismereteit tesszük elemzés tárgyává.** A problémák feltárása és kijavítása ugyanis a vezetélmélet elvei értelmében a szervezeti „tanulás” leghatásosabb formája [lásd pl.: Argyris, 1976].

Munkánk feladatának az oktatási gond empirikus jellemzését tekintettük. Vizsgálódásunk adatbázisát ezért egy hazai egyetem dokumentumai, elsősorban 60 másod- és harmadéves (különböző gazdasági szakos) *alapképzési* (BA-s) hallgató 2017 őszi gazdaságpolitikai kollokviumok keretében kitöltött vizsgalapjai adják.

Úgy véljük, a gazdaságpolitikai kollokviumok tapasztalatai is alkalmasak a hallgatók gazdasági tájékozottságának a megismeréséhez. Hiszen a gazdaságpolitika feladata a gazdasági élet céltudatos (állami) befolyásolása [Heller, 1937: 155], így a hallgatóknak a tárgy megértéséhez, megtanulásához nemcsak a kormányzati gazdálkodással kapcsolatos tudnivalókat, hanem a másik két fő gazdasági „szereplőnek” (a háztartásoknak és a vállalatoknak) gazdálkodási alapelveit is ismerniük kell, azaz így a kollokviumon a gazdasági ismeretek széles körének az elsajátítása ellenőrizhető.

Amint ezt az 1. táblázat mutatja, a vizsgált félévben a gazdaságpolitika tárgyat 60, különböző gazdasági BA (batchelor) alapszakokra járó hallgató vette fel. A (négy alkalommal lehetőségessé tett) kollokviumi kísérleteik száma (véletlenül) szintén éppen 60. E hatvan írásbeli vizsga (szóhasználat: zárthelyi, zh) eredményei alapján tett összefoglaló megállapítás az, hogy **a vizsgázók többsége** annak ellenére vitathatatlanul **gyengén, vagy nem is sajátította el a tananyagot**, hogy a fontos tudnivalók a tárgy jegyzetében és a tanórák előadásaiiban is kiemelésre

⁴ Igen emlékezetes például Torgyán József egykori földművelésügyi miniszter sajtónyilatkozata arról, hogy ágazata, a mezőgazdaság a magyar GDP 25%-át állítja elő (mivel a helyes szám 5% körüli).

kerültek. A kollokviumi eredmények ugyanis a következőképp (még az előző féléviéknél is rosszabbul) alakultak.

1. táblázat: A vizsgákon elért érdemjegyek

Eredmény	dec. 14	jan. 11	jan. 18	jan. 27	Összesen
5	1	-	-	-	1
4	-	2	-	-	2
3	-	2	2	-	4
2	1	2	1	1	5
1*	4	16	13	15	48
Összesen	6	22	16	16	60

Forrás: saját szerkesztés

*Elégtelent kap az is, aki vizsgára jelentkezik, de nem jelenik meg, vagy megjelenik, de üres lapot ad be.

A távolról sem kedvező eredmények valóban súlyos bajokra utalnak. Messzemenően igazolták a magyar felsőoktatási hallgatók széles körének gyenge szaktudásával kapcsolatos munkaadói nézeteket, és sokszor valószínűsítették gyakorlati készségeik gyengeségét, illetve nevelésük hiányosságait is.

Természetesen törekedtünk a vizsgálati eredmények ellenőrzésére is. Megállapításaink megerősítésének tekintettük tehát, hogy már előző félévi hasonló vizsgálódásunk keretében is a jelenlegiekkel egybevágó információkat kaptunk [lásd erről a Fülöp–Csáfor–Nagy–Papanek, 2016]. De azt is tapasztalataink alátámasztásának véltük, hogy a tárgykörrel kapcsolatos konzultációink során a hazai felsőoktatás számos tanára és hallgatója a feltárt jelentős tudáshiányok egyes magyarázatait is körvonalazta. Úgy gondoljuk továbbá, nem kezelhető állításaink cáfolatának, hogy a BA-s tanulmányait a mesterszakokon folytató néhány hallgató az alapszakokon elértéknél lényegesen kedvezőbb eredményeket ér el.

Mindezek miatt a következőkben arra törekszünk, hogy néhány gondolattal hozzájáruljunk a bajok diagnózisát megkísérlő eddigi kutatások eredményeihez és a lehetséges terápia néhány elvét is körvonalazzuk.

2.1. A nevelés gondja: a tanulási szándék gyakori hiánya

Diagnózisunk bemutatásának első lépéseként rögzítjük, hogy a bukások nem csekély hányadának semmi köze a tantárgyhoz, illetve a zh kérdéseikhez, ezért nem állítható, hogy a vizsgaeredményeknek a Gauss görbétől eltérő eloszlása elsősorban a tudnivalóknak, illetve oktatásuknak a sajátosságaival (hibáival), vagy a túlzott követelményekkel lenne indokolható.

Az utóbbi felvetésnek az is ellene szól, hogy a tudnivalókkal kapcsolatos problémák kiküszöbölése céljából többen lektorálták mind a tananyagot, mind a kollokviumi kérdéseket, és több, a témához értő oktató is ellenőrizte a zh-k értékelését is. Az oktatási gondok csekély súlyát az is valószínűsíti továbbá, hogy ugyanezen tárgyból jó-jeles eredménnyel vizsgázott még az MA (mesterfokú), de nem gazdasági szakos hallgatóknak mintegy a fele is.

A bukások sajátos – nevelési – okainak döntő súlyát alátámasztó legfontosabb érvünk azonban az, hogy a 2. sz. táblázat szerint **a félév elején a tantárgyat választó hallgatók közül 24, a jelentkezettek 40 (!)%-a** egyetlen órán se jelent meg, majd 21 fő, az indulólétszám egyharmada a kollokvium letételét se kísérelte meg. Többségük nyilván **nem is kívánta megtanulni a tárgy anyagát**. Csoportjukat kiegészíti továbbá néhány olyan hallgató is, akik csak egyetlen órán jelentek meg (és ezzel erősen lerontották az átlagos óralátogatás statisztikáját is), illetve akik eljöttek ugyan a kollokviumra, de ott egyetlen kérdésre se adtak választ (azaz üres lapot adtak be).

2. táblázat: Tanulmányi statisztika

	Nappali	Levelező	Összesen
A tárgyat felvett hallgatók száma, fő	40	20	60
Egy órán se megjelenők száma, fő	16	8	24
Órákat nem látogatók hányada, %	40	40	40
Kollokviumra se jelentkezők hányada, %	38	30	33
Átlagos óralátogatás*, óra/fő	8,2	5,6	7,3
A félév során leadott órák száma, óra	20	8	-

Forrás: saját szerkesztés

* Teljesített óraszám (az egyes órák hallgatólétszámainak összege) /
a legalább egy órán részt vettek száma.

A kötelességtudás hiányának, a tanulás elkerülésének bemutatott (és a társadalom csaknem általános „megértése” ellenére nyilvánvalóan elfogadhatatlan) óralátogatási gyakorlat a hazai felsőoktatás számos területén régóta ismert. A nyugtalanító információt egészítik ki továbbá a 3. táblázat adatai is. Ezek szerint nem kevés vizsgázó többször is megkísérelte a kollokviumot, sokuk azonban azt feltételezte, hogy előbb-utóbb puskázhat, kimásolhatja a válaszokat társai dolgozatából, vagy az ismételt megjelenés is elég a sikerhez, ezért komolyabb tudás (tanulás) nélkül próbálkozott.

3. táblázat: Zh-k száma

ZH kísérletek száma, db	Az adott számban zh-t író hallgatók száma, fő	A hallgatók zh-inak a száma, db	Sikeres zh-k (hallgatók) száma	Sikeres zh-k (hallgatók) hányada
0	21	0	0	0
1	21	21	8	38
2	15	30	4	13
3	3	9	0	0
Összesen	60	60	12	20

Forrás: saját szerkesztés

A bemutatott jelenségek okai sem ismeretlenek. Az óramulasztásokat olykor az is elkerülhetetlenné teszi, hogy az órarend egy-egy időpontra két különböző órát is előír, azaz ilyenkor a hallgatónak választania kell, hogy közülük melyikre megy el. A Fülöp–Csáfor–Nagy–Papanek [2016] cikkben azonban gyakoribb magyarázatokra is megpróbáltunk rámutatni. „Folyosói” információk nyomán ott azt valószínűsítettük ugyanis, hogy a félév elején számos hallgató viszonylag sok tantárgyat vesz fel, majd az órákat csak részlegesen, vagy nem is látogatja, és ha úgy látja, hogy valamely tárgynál tudáshiánya nehézséget okozhat, e tárgyban lemond a sikeres vizsgáról. Ez az eljárás nem veszélyezteti tanulmányai formális sikerét, hiszen a további tárgyakból kapott kreditek elegendők a diplomához.

Meggyőződésünk azonban, hogy a vázolt probléma nem magyarázható valamely „adminisztratív” hiányossággal. A témakörben az az alapvető kérdés ugyanis, hogy sok, a tanulást elmulasztó fiatal miért nem tekinti bajnak, ha valójában felkészületlenül, azaz versenyképtelenül lép ki a munkaerőpiacra. S csaknem általános vélemény, hogy **a kívánt magyarázat elsősorban a magyar társadalom értékviszályával kapcsolatos elemzésekben található meg.** A vizsgálódásunk körébe került hallgatók széles köre indokolta ugyanis gyenge tanulási törekvéseit utólagos érdeklődésünkre azzal a nyilván a környezetéből, kiemelten családjából származó, de olykor oktatóitól is hallott nézettel, amely szerint a magyar gazdaságban a társadalmi mobilitásnak, így a szegénységből kikerülésnek hatalmas akadályai vannak, és a sikerhez nem tudásra, hanem kapcsolatokra van szükség.

2.2. Tájékozatlanság a gyakorlat, a magyar gazdaság jellemzői terén

Vizsgálódásunk fentieket kiegészítő **eredményei alátámasztják azokat a szintén nem ritka állásfoglalásokat is, amelyek a fiataljainknak hiányos gyakorlati tudását, így a magyar gazdasággal kapcsolatos szerény ismereteit bírálják.** A zh-k tanúsága szerint sok hallgatónak a szorosabban vett „módszertani” ismeretei is hiányosak. Széles körben nem ismerik az elemzéseknél felhasználható adatbázisokat, tájékozatlanok a legismertebb adatok tartalmáról, szokásos nagyságrendjeiről, egyeseknek még az egyszerű grafikonok értelmezése, szerkesztése is nehézségeket okoz. Hiszen a gazdasági gyakorlatban nélkülözhetetlen tudnivaló, hogy a GDP-nek, tehát a gazdaság éves teljesítményének kétharmadát a lakosság fogyasztja el, további kb. 20-25%-át a fejlődés elősegítésére szánt beruházásokra fordítják, azaz a GDP alakulása a jelenlegi és jövőbeli életszínvonal legfontosabb meghatározója, és az üzleti életben elért siker esélyeit alapvetően befolyásoló kereslet legfontosabb meghatározója is. A mezőgazdaság nélkülözhetetlen élelmiszereket állít ugyan elő, de ehhez idehaza is „csak” a munkahelyek 4-5%-ára van szükség, és az előállított hozzáadott érték sem több a GDP 4-5%-ánál. Az is igencsak hasznos munkavállalói tudnivaló, hogy a hazai termelőszférában regisztrált cégek száma nem néhány ezer vagy tízezer, hanem 1,8 millió körüli, valamint, hogy exportteljesítményünk fele a tágan értelmezett gépiparból, ezen belül kiemelkedő arányban a gépkocsigyártás szférájából származik (egy évtizede pedig a mobiltelefonok gyártása területéről került értékesítésre). De fontos a gazdasági egyensúly ismerete is. Hiszen az infláció a családok életszínvonalának alapvető befolyásolója, illetve a vállalatoknál az ár- és munkabérlétszámítás kiindulópontja. Az államháztartási egyenleg alakulásából pl. a várható adó- és támogatáspolitikai jellegére, a fizetési mérleg helyzetéből a valutaárfolyam közeli változásainak trendjére lehet következtetni. A zh válaszai azonban számos hallgató esetében kifejezetten gyengének mutatják az e témákban való tájékozottságot (4. táblázat).

4. táblázat: A magyar gazdaság ismerete*

A ZH-k kérdései	Kb. jó**	Erősen hiányos	Rossz v. hiányzó***
	válaszok száma		
A magyar GDP kb. hány százalékát adja a mezőgazdaság?	3	-	5
A magyar GDP kb. mekkora hányadát fogyasztja el a lakosság?	2	-	4
Hány magyar kkv van?	2	4	4
Exportunk elsősorban mely ágazatok termékeiből áll és mely országokba irányul? Melyik árucsoport adta az export legnagyobb hányadát?	2	-	5
Hogyan állunk a maastrichti kritériumok teljesítésével?	3	3	9
Milyen volt folyó fizetési mérlegünk egyenlege 2015-ben?	3	1	9

Forrás: saját szerkesztés

* Az összes válasz számának erős ingadozását itt és a továbbiakban az okozza, hogy mind a négy vizsgán A, B, C vizsgalapot kerültek kiosztásra, s véletlenszerű, hogy valamely kérdés hányszor szerepelt a három zh összesen 12 lapján.

**A néhány szavas válaszköznél számolnunk kell „körözésük” lehetőségeivel (a sűgással) is.

*** Itt jelennek meg azok adatai is, akik űres, vagy csaknem űres lapot adtak be (azaz meg se kísérelték a ZH megírását).

Jeleznünk kell, hogy a tárgykörűről megkérdezett ambiciózusabb hallgatók olyan szakmai tudnivalókra is felhívák a figyelmet, amelyekről szintén részletesebben kívánnának tanulni, mint ahogy ez a jelenlegi tananyagban kialakult. Célszerűnek vélnék például a vázolt, alapvetően a munkaadói meggondolásokra kiterjedő témák áttekintésének a kiegészítését a munkavállalói nézőpontok mélyebb bemutatásával. A ma kapottnál több információt kértek a gazdasági szakok diplomásai számára ajánlható munkahelyek típusairól, a siker-esélyes profilokról, az ott szükséges tudásról, a munkaadók egyéb elvárásairól, a szokásos javadalmazásról, a karrier-esélyekről, a mindezek terén várható változásokról, de még a munkavállalás célszerű technikáiról, például a korszerű hazai és nemzetközi élettrajzformákról is.

A vázolt kollokviumi eredmények természetesen sokban azzal magyarázhatók, hogy a **hazai köz-, valamint felsőoktatás nem helyez különösebb súlyt a tanulók/hallgatók gyakorlati készségeinek a fejlesztésére**. A gazdasági oktatás tananyagaink a többsége keveset mond a magyar gazdaság jellemzőiről, a sikeres profilokról, cégekről (és vezetőikről). Az elterjedten használt mutatószámok hibahatáiról, előrejelzésük korlátairól se gyakran ad tájékoztatást.

Igazából azonban a gond egyes gyökerei a tananyagok hiányosságainál messzebb vezetnek. Azt is tanúsítják ugyanis, hogy bár a vizsgára jelentkezők **gazdasági szakos hallgatók, nem tartják fontosnak, hogy tájékozottak legyenek a magyar gazdaság helyzetéről, perspektíváiról**. Mintegy két-

harmaduk (!) nem olvas napilapokat, nem néz TV híradót, nem figyeli a gazdaságról, a hazai gazdaságpolitikáról tájékoztató elektronikus információkat, és nem figyel a (gazdaság)politika mindent elborító médiaközleményeinek, óriásplakátjainak üzeneteire sem. Ez megítélésünk szerint már nem (csak) a magyar társadalom torz értéktudatára, vagy a mai politikai kommunikáció kudarcára utal, hanem azt jelzi, hogy **sok fiatal nem látja a kapcsolatot saját sorsa, illetve az őt magában foglaló közösségeknek, így a nemzetgazdaságnak helyzete, perspektívái között.** E témakörben azonban az oktatási rendszer képviselői már nem mutogathatnak kizárólag a társadalom értéktudatára, hiszen a gyakorlati készségek, valamint a közösségi tudat kialakítása nagy mértékben oktatási feladat is.

2.3. A széles körben gyenge szaktudás

Sajnos nem adhatunk a fentieknél érdemben kedvezőbb képet arról sem, hogy a vizsgázní kívánt hallgatók mennyit sajátítottak el a gazdaságpolitika tárgy szorosabban vett (sok pontján egyes alapozó tárgyakban korábban is érintett) anyagából. Hangsúlyozzuk, hogy vizsgalapokon a tárgykör fontos ismereteivel kapcsolatos kérdések szerepeltek és a várt válaszok sem voltak túlzottan bonyolultak (hiszen a világszerte legjobbnak tartott közgazdasági tankönyvben, a Samuelson–Nordhaus [2012] műben az általunk számon kérteknél sokkal nehezebb gazdaságpolitikai témákról is széles körben esik szó). Nem kérdeztünk rá pl. a munkaérték-elmélet bukta-tóira, nem is érintettük a nemzetközi pénzügyek nehéz témaköreit, és nem kértük a globalizáció nehezen áttekinthető társadalmi előnyeinek, illetve hátrányainak (így a világszerte használható bankkártyák lehetőségeinek, illetve a kizsákmányolás növelésére módot nyitó veszélyeinek) a mérlegelését sem. E mellett a tantárgy jegyzete valamennyi kérdés esetében kifejti a helyes választ, és az előadás sok témakörben a válaszok tipikus hibáira is rámutatott. A témakörben ennek ellenére elért, igencsak szomorú zh eredményekről az 5. táblázat ad tájékoztatást.

5. táblázat: A vizsgázók gazdasági szakismeretei

Kérdések	Kb. jó	Erősen hiányos	Rossz v. hiányzó
	válaszok száma*		
Mi az életszínvonal, illetve az életminőség fogalma? Rajzolja le és magyarázza a Lorenz-görbét!	-	5	1
Milyen adatokkal jellemezné a vállalatok, illetve a nemzetgazdaságok versenyképességét?	2	4	7
Melyek a monopóliumok versenykorlátozásának fő kárai?	-	1	4
Mi a HR vezetésének X és Y elmélete?	2	-	3
A nemzetközi kapcsolatok milyen új vállalati (nem kereskedelmi) formáit ismeri?	4	1	3
Milyen nézeteket ismer az állam gazdasági beavatkozásainak indokairól (típusairól)?	1	2	12

Forrás: saját szerkesztés

Úgy véljük, talán nem is kifejezetten szakmai tudnivaló, hogy az életminőség komplex, nehezen mérhető kategória, az életszínvonal ennek gazdasági vetülete, a Lorenz-görbe pedig a jövedelmek szóródását jellemző ábra. A versenyképesség megítélésének (a számszerűsítés lehetőségének) módja se okvetlenül a szakmabeliek témája, hiszen nem azt kértük, hogy a válaszadó magyarázza el pl. Adam Smith [1759] nyomán, milyen kölcsönhatások lehetnek a döntéshozó önérdéke, illetve erkölcsi elvei közt; elégnek véltük volna, ha a válaszok néhány szóval utalnak a vállalati piaci részarány és nyereség mutatóira, illetve a makrogazdaságban a GDP/főnek az előző mutatókétól sokban eltérő iránymutatására. Bár a monopolárok és az ezek kialakulásával párhuzamosan mérséklődő kereslet korrekt szemléltetése viszonylag nehéz makroökonómiai feladat, de ezúttal csak azoknak a közismert összefüggéseknek a rögzítését igényeltük volna, hogy a monopólium árakat emel, ezzel monopolprofitot ér el (ugyanakkor a cég teljesítménye alacsonyabb a szabadversenyes piacon kialakulónál). A munkavállalói elégedettség jelentősége ma, pl. McGregor [1960] ennek fontosságát kiemelő Y elmélete nyomán, a már szinte divatosá vált – munkaerőgazdálkodási – nézet. Az outsourcing (termeléskihelyezés), a leányvállalat, a kartellezés a közbeszédben is előforduló szervezési formák; az állami beavatkozást erősen korlátozó liberális elvek, illetve a beavatkozáspárti (pl. a ciklusszabályozást megengedő, sőt, a szigorú tervgazdasági) nézetek politikai vitái szintén nem csak e témák specialistáit érdekelhetik. Igen-csak nyugtalanító – **a magyar gazdaság ma sem túlzottan erős versenyképességének további romlására veszélyt támasztó** – lenne tehát, ha a jövő gazdasági szakembereinek a tudása még az „üzleti” gazdaságtan most felsorolt és ezekhez hasonló kérdéseiben is a táblázatban szereplő adatok szerinti mértékben lenne bizonytalan.

Ez irányú kutatások hiányában elég nehéz azonban a táblázat adataiban tükröződő tudáshiányok indoklása.

Olykor azzal a feltételezéssel is találkozhatunk, amely szerint néhány vizsgázó a hallgatólétszám elmúlt évtizedekben bekövetkezett növekedése következtében az elvártnál gyengébb képességű, akinek nehézségeket okoz a gazdaságpolitika nem mindig egyszerű meg gondolásainak a megértése vagy elismérése.

A hallgatói megkérdések információi szerint azonban sokszor a szakmai kompetenciák értékét lebecsülő, a kapcsolatok fontosságát valló már említett nézetek elterjedése, azaz a társadalmi értékviszáltság is a gyenge szaktudás elfogadható magyarázatának tűnik.

Egyetérthetünk a gyakori nem-tanulást a tudáshiányos vizsgázás elfogadott voltával, azaz a lazuló, sőt, széles körben laza számonkérés megszokott voltával magyarázó nézetekkel is. A hallgatólétszám alapján adott állami támogatás széles körben e gyakorlatra ösztönzi, esetenként szinte kényszeríti ugyanis az oktatást [Pálincás, 2011].

Olykor a bonyolultabb összefüggések megértését, megtanulását nehezítő, vagy lehetetlenné is tevő további okok az alapvető gazdasági ismeretek korábbi (pl. középiskolai) elsajátításának hiányosságai is. E magyarázatot a következő pontban részletesebben is kifejthetjük.

2.4. A tudás széles körben gyenge közoktatási megalapozása

A szomorú kollokviumi eredmények fontos okát ismerhetjük meg akkor is, ha áttekintjük, hogy a hallgatók milyen tudással rendelkeznek néhány olyan témakörben, amelyekről már az érettségi előtt is tanultak. A 6. táblázat szerint a vizsgázók bukásainak fontos oka ugyanis az (is), hogy többségük tájékozatlan olyan gazdasági kérdésekben is, amelyekről már az általános, illetve kö-

zépiskolában is tanulnia kellett (volna), és amelyeknek a tudása segíthette volna a kollokviumra felkészülést. Hiszen többször is tanultak – kellett volna tanulniuk – arról, mi a fenntartható fejlődés, illetve a szabadalom és a védjegy, vagy a vám, és tananyag volt a részvénytársaságoknak az USA iparosodásában betöltött jelentős szerepe is. Tudáshiányuk magyarázataként így, Szent-Györgyi Albert már idézett nézetét követve, legfeljebb azt feltételezhetjük, hogy az adott tanulók ezen „elméleti” – ámbár a későbbi gazdálkodási gyakorlathoz szükséges készségek kialakulását is lehetetlenné tevő – ismereteket csak megértés nélkül bemagolták, majd gyorsan el is feledték. Sokszor azonban az a valószínűbb, hogy mindezt sokan soha nem is tanulták meg (és ez pl. a számonkérés lazaságai miatt nem gátolta sem a sikeres érettségit, sem az egyetemi felvételt).

6. táblázat: Az alapvető gazdasági ismeretekkel kapcsolatos tudás

Kérdések	Kb. jó a válaszok száma (db)	Erősen hiányos	Rossz vagy hiányzó
Hogyan értelmezzük ma a (gazdasági) övekedés és a fejlődés fogalmait?	2	2	4
Melyek a szellemi tulajdonvédelem fő eszközei, s konkrétan mit védenek?	4	3	2
Mi a tipikus forrás az angolszász típusú vállalatfinanszírozásban?	5	-	3
Melyek az import visszafogás leggyakoribb technikái?*	2	3	11
A szakirodalom szerint a gazdaságpolitika mely célok szolgálatába állítható?	2	5	4
Milyen eszközöket vethet be a kormányzat gazdaságpolitikai céljainak a megvalósítása érdekében?	1	-	5

Forrás: saját szerkesztés

*Esetenként a kérdés a következő volt: Miként szabályozzák az importot a kvóták, illetve a vám-, valamint az árfolyam-politika?

Mivel a tanítás kudarcai súlyos következményekkel járhatnak, egyaránt veszélyeztethetik az egyének jövőjét és a társadalom egészének a versenyképességét, ma sokan keresik közoktatásunk most szemléltetett gondjainak az okait és ezek megoldási lehetőségeit. A mindennapi életben fontos gazdasági ismeretek széleskörű (a fenti táblázatunkban bemutatott) hiányát nem kevesen – pl. a Tudományos Akadémia egyes képviselői – részben abban látják, hogy a legtöbb középiskolában nincs gazdasági oktatás. Senki nem vitatja azonban, hogy vannak más okok is. Hiszen a táblázatban idézett első négy kérdés valójában az általános műveltség olyan elemeit érinti, amelyek esetében a helyes válaszokat a közoktatás jelenlegi tananyagai is tartalmazzák. Valószínűsíthető tehát, hogy a tudáshiányos hallgatók egy része iskolás korában – mert valamely körülményei hatására talán nem is értette, hogy a tanulással valójában a jövőre kellene felkészülnie – naphosszat csak okostelefonján lógott, „csetelt” (diskurált) vagy játszott, idősebb

kamaszként esténként bulizott, tehát az egyes médiákban is népszerűsített *carpe diem* (élj a má-nak) hedonista elvet követte. Majd az előírt tananyagok elsajátítása nélkül is megkapta érettségi bizonyítványát (s ha lett volna gazdasági tananyag, ezt se tanulta volna meg). A jó válaszok sze-rény száma a **közoktatás egészének általános hatékonysági gondjaira utal**.

Ugyanakkor észre kell vennünk azt is, hogy az alapvető gazdasági tudnivalókkal kapcsolatos két utolsó kérdésre kapott hibás válaszok magas aránya valójában nem (csak) az oktatásnak, hanem az adott témakörökkel rendszeresen foglalkozó politikai kommunikációnak az eredmé-nyességét is megkérdőjelezi.

3. KÖVETKEZTETÉSEK, JAVASLATOK

Természetes, hogy szerény vizsgálódásunk tapasztalatai alapján csak szűk körben van módunk általánosított megállapítások tételére. Mindazonáltal – nagy óvatossággal – kísérletet teszünk né-hány, döntően a gazdasági felsőoktatással kapcsolatos következtetés, javaslat megfogalmazására.

Elsőként hangsúlyozzuk, hogy a felsőfokú oktatás sikeréhez nem elég e rendszer megfele-lő működése. Miként erre Szent-Györgyi Albert szintén utalt már, az eredményességhez nél-külözhetetlen a hatékony *közoktatás* is. Ezért, bár a közoktatásunk színvonalának emeléséhez szükséges tennivalók áttekintése meghaladná e kis írás lehetőségeit, e témakörben is teszünk két megjegyzést.

- Jelezzük, hogy véleményünk szerint a hatékonyabb közoktatás megteremtéséhez jelentős erőfeszítésekre, komoly változtatásaira van szükség. Elutasítjuk ugyanis a diákok magolásra kényszerítését. Irányadónak tekintjük a pedagógia sok évezredes történelmi tapasztalatait, pl. Szókratésznek a gondolkodás ösztönzésére, Arisztotelésznek a tanítói példamutatásra, és Ro-usseau-nak az oktatás gyerek-központú jellegére vonatkozó ajánlásait [lásd pl. Pukánszky–Né-meth, 1996]. Tudomásunk szerint például az angol kisiskolások azért tanulják szorgalmasan a – lehet, hogy a magyarnál kevesebb, egyszerűbb, vagy közérthetőbb – tananyagot, mert **szeretnek iskolába járni**, mivel tanáraik érzékeltetik velük, hogy szeretik őket, és élvezik, ha a tanári elvá-rásokat követve bővítik tudásukat, képességeiket, illetve büntetésként (!) élük meg, ha a fegyel-mezetleneket kitiltják egy-egy óráról. De azt is elgondolkodtatónak ítéljük, hogy a tanulóknak lehetőséget nyújtanak arra, hogy társaikból alkotott kis közösségek tagjai (cserkészek) legyenek, megismerjék, és kövessék a náluk csak néhány évvel idősebb vezetőik példáját, megszokják az önálló feladatmegoldást, részt vegyenek e szervezet tevékenységeiben, majd néhány év múlva maguk is náluk kisebbekből álló közösség élére álljanak és így vezetési tapasztalatokat is szerez-zenek. Röviden szólva tehát azt kívánjuk, hogy tanáraink ne csak tantárgyaik oktatói, hanem egyben az ifjúság *nevelői* is legyenek, találjanak pl. módot arra, hogy tanítványaik azt lássák: ők mindenkor törekszenek tudásukat, készségeiket fejleszteni és jól elvégezni feladataikat.

- Mi is **kívánatosnak véljük továbbá a gazdálkodási ismeretek tanításának a bevezetését a középiskolákban**. Meggyőződésünk, hogy a magyar diplomások, de társadalmunk további tagjai is csak így sajátíthatják el a színvonalas családi gazdálkodáshoz, illetve a hatékony mun-kavégzéshez szükséges gazdálkodási ismereteket. Jelezzük továbbá, hogy az elmúlt években már történtek kísérletek az alkalmas tananyag összeállítására [pl. Hollóné–Kádek, 2002].

Részletesebben kívánunk viszont szólni a *gazdálkodási ismeretek felsőfokú oktatása* terén szükséges változtatásokról, mert (némi bátorságot véve) az „egyetemi” önállóság szent tehené-nek átgondolását javasoljuk. Jelenleg ugyanis a tanterv, a tantárgyi követelmények és az oktatási

anyagok meghatározása az oktatási intézmények hatáskörében van. Úgy véljük azonban, hogy számos, gazdasági tárgyakat oktató intézményünknel jelentős változtatásokra van szükség az önállóan kialakított oktatási tematikákban, és ezek megvalósulását csak a képzési-kimeneti követelmények (az ún. kkk) jelentős módosítása nyomán várhatjuk. Hiszen a szinte korlátlan tanári önállóság feltételei esetén, miként erre az ismert oktatáskutató is felhívta a figyelmet, „az oly sokat hangoztatott felsőoktatási minőségbiztosítás gyakorlatilag nem létezik” [Polónyi, 2008: 316]. A főbb problémák a következőképp körvonalazhatók:

Az sem szerencsés, hogy az egyes intézmények tanterveiben, vizsgakövetelményeiben olykor alapvető különbségek vannak. Gyakran eltérőek még egy-egy tárgy alapvető tudnivalóira vonatkozó nézetek is, egyes oktatók például inkább az alapelvekre, másutt inkább a lehetséges számítások matematikai hátterére helyezik a hangsúlyt, vagy meg se kísérlék a tárgy lényeges, de általuk nem kellően ismert összefüggéseinek a bemutatását, és nem tekintik feladatuknak tudományterületük sok fontos ismeretének a számonkérését sem. De az is előfordul, hogy valaki túlzott mértékben törekszik egyéni és csoportérdekei érvényesítésére, elhallgatja az élvonal eredményeit, miközben túlhangsúlyozza saját, vagy csoportja teljesítményét, esetleg tudatosan is hirdeti nem bizonyított, sőt, téves eszméket. Nem ritka például, hogy a „gyakorlati” tudnivalók oktatására (pl. a különböző vizsgálatokhoz szükséges információk lehetséges forrásainak felvázolására, az adatfeldolgozásokat végző gépi számítások begyakorlására, a döntéselőkészítők, döntéshozók, illetve a tulajdonosok közti érdekkellentétek fontosságának ismertetésére) – miként ezt már Szent-Györgyi Albert is észrevételezte – nem jut idő, erő. Olykor pedig a tananyag egyes állításai semmilyen kapcsolatban nem állnak a valósággal (hiszen egyes mértékadó szerzők, így Coase [1974], Krugman–Obstfeld [2003] szerint még a mai mainstream gazdaságelmélet is tartalmaz ilyen téziseket).

További gond, hogy a tananyagok, mint jeleztük, sokszor nem helyeznek különösebb súlyt a magyar gazdaság bemutatására. Nem törekszenek a hazai gazdálkodás feltételrendszerének, jó gyakorlatának az áttekintésére sem. Hallgatnak továbbá a hazai gazdálkodás tipikus hibáiról és a korrekció célszerű technikáiról is, pedig ez a vezetéselemélet már hivatkozott elve értelmében különösen fontos lenne.

De elfogadhatatlan a számonkérés gyengése is, hiszen így egyes hallgatók az alapvető szakmai ismeretek elsajátítása nélkül is diplomához juthatnak és pályakezdőkként hatalmas károkat okozhatnak.

A vázolt problémák elhárítására érdekében a következők megvalósítását véljük célszerűeknek:

a) Meggyőződésünk, hogy a vázolt problémák teljeskörű és következetes **minőségbiztosítás** révén, konkrétan az egyes szakterületeken **kötelezően** oktatandó ismeretek, készségek meghatározásával, a megkívántak megtanítását, begyakorlását célul kitűző tantervekkel, valamint az előírtak elsajátítását meg is követelő képzési-kibocsátási minimumoknak a tisztázásával és érvényesítésével elháríthatók. Hiszen tapasztaltuk, hogy az előrehaladáshoz olykor a tantervek kiegészítésére, pl. a gyakorlati órák számának a növelésére, máskor a tananyagok módosítására is szükség van. Arról is meggyőződhattünk továbbá, hogy nem minőségellenőrzés, ha azt számolgatjuk, hogy a hallgatók hány óra látogatásáról szereznek igazolást, de nem nézzük meg az oktatás eredményeit (vagyis azt, hogy az órákon, illetve a vizsgák során milyen tudást, készségeket sajátítottak el). Az igény nyomatékos hangsúlyozása és a változások ellenőrzése nélkül nem

várhatjuk el azonban a változások érdekében kívánatosnak vélt jelentős munkák elvégzését a túlterhelt és rosszul fizetett tanári kartól.

A minimális követelmények rögzítését célzó e megállapítással természetesen nem a felsőoktatás önállóságát kívánjuk megkérdőjelezni. Nem annak a befolyásolását javasoljuk, hogy egy professzor mit mond pl. a Marshall-keresztről (arról, hogy a szabadversenyos piacokon az árakat a kereslet és kínálat alakítja), de fontosnak véljük, hogy minden egyetem hallgatói tudják, mi e séma lényege, és miként értékeli e mondanivalót a fontosabb szerzők. Ugyanakkor az oktatás „politikai” függetlensége érdekében célszerűtlennek ítéljük, ha a tematikai minimumra vonatkozó ajánlásokat a kormányzat rögzíti. Angol példa nyomán **azt ajánljuk, hogy** egy jelentős presztízsű szakmai szervezet, például a **Magyar Közgazdasági Társaság alakítsa ki** (akár e célra létrehozott tanácsadó bizottság segítségével) a **gazdasági képzések hallgatóinak a kibocsájtásánál kötelezően megkövetelt** – azaz okvetlen tanítandó – **tudnivalókat**, majd e szervezet időnként vizsgálja is meg ajánlásai érvényesülését és az eredményről tájékoztassa is a felsőoktatásra jelentkező kívánókat. Az is jó hatású lehetne továbbá, ha az érintett intézmények tankönyveik, jegyzeteik tartalmának összevetésével, a vizsgakérdések egymás közti cseréjével, esetleg közreadásával támogatnák a minimumra vonatkozó ajánlások kialakítását.

b) A kívánatos változások megvalósulásának persze az is előfeltétele, hogy felsőoktatásunkban is váljon általánossá a jó angol egyetemeknek az a gyakorlata, amelyben **kurzusok csak akkor indulhatnak el, ha mind a tananyag, mind a számonkérés kérdései** megfelelnek a szakma elvárásainak, **tankönyv(ek)ben, jegyzetekben rögzítettek**, és a hallgatók rendelkezésére bocsáthatók (amihez persze a jegyzetírás mai nevetséges díjazását is a sokszorosára kellene emelni).

Fontos lenne továbbá, ha rendszeressé válna a „hospitálás” (az, hogy mondjuk évente egyszer minden oktató egy-egy óráját meghallgatnák a tanszéken dolgozók, esetleg a hallgatói önkormányzat képviselői is).

c) A hallgatók gyakorlati ismereteinek bővítése terén alapvető jelentőségű a nemrég bevezetett duális oktatás (a tanulmányi időszak alatti „vállalati” gyakorlat). Az oktatás gyakorlatközeli jellegét azonban az ipar-egyetem kapcsolatok erősítése (a tanárok gyakorlatban végzett munkájának, illetve a gyakorlati szakemberek vendégoktatói szerepének elősegítése) is támogatná. Meggondolandó az is, helyes-e, ha egy egyetem minden gyakorlati tapasztalat nélküli fiatalat enged a katedrára. Mindezeknél fontosabb lenne azonban, hogy mindenütt **a gyakorlatban ténylegesen használt korszerű gépeken, berendezéseken, egyetemi „laboratóriumokban” végzett munka alapozza meg a gyakorlati készségeket.**

d) A kellő tudás nélkül felvett hallgatók problémájának mérséklése érdekében kívánatosnak véljük, hogy **növeljük az egyetemek szerepét a felvételre kerülők kiválasztásánál.** De olykor az is segíthetne, ha a hallgatói önkormányzat – valamint az e célra létrehozható mentor-, vagy tutor-rendszer (az oktatóknak a hallgatókat gyámolító pártfogói hálózata) – felvállalná a tanulási nehézségekkel küzdők segítségét, és ezt az oktatói minősítés, javadalmasítás el is ismerné.

e) Természetesen a vázolt változások, erőfeszítések finanszírozási kérdései sem elhanyagolhatók. Tudjuk ugyanis, hogy oktatási kiadásaink GPD-arányosan 2014-ben 4%-ot tettek ki, ami az egyik legalacsonyabb volt az OECD-országok között, és bár a magyar tanárok ugyanannyi időt töltenek az iskolákban, mint osztrák és japán kollégáik, de hozzájuk képest csak töredék bért kapnak. Arról is értesültünk azonban, hogy a források 2015 óta már folyamatosan nőnek [OECD, 2017] és **reméljük, az ág pénzügyi lemaradását mérséklő tendencia folytatódik.**

Ugyanakkor *óvnunk kell az illúzióktól*. Észre kell vennünk, hogy a közelmúlt intézkedései (így a duális képzés elősegítése, a források növelése stb.) ellenére alig érzékelünk változást a hatékonyság terén. A tanítási, tanulási szándék széleskörű hiánya és az ennek következtében kialakuló **hallgatói tudáshiány ugyanis** messze nemcsak oktatási gond, hanem – **sokban – a „társadalom” értékváltságának a következménye**. Sajnos nemcsak sok fiatal, hanem számos szülő, tanár stb. is úgy véli, hogy a hazai gazdaságban a sikerhez nem tudásra, hanem jó kapcsolatokra van szükség. A kívánatos értéktudat kialakítása pedig nem csak pénzügyi vagy kommunikációs feladat. Persze igen fontos a tanári bérek kérdése és annak a világos rögzítése is, amely szerint a színvonalas oktatás, valamint a pályakezdők versenyképes tudása alapvető (gazdaság)politikai követelmények. **A kulcskérdés** azonban ez esetben is a vezetők iránti bizalom, amit **a szavak és a cselekedetek összhangja** teremthet meg. Nem szerencsés például, ha az oktatási intézmények létesítésénél, összevonásánál, megszüntetésénél, vezetőik kiválasztásánál, illetve az e szervezeteknek nyújtott támogatások odaítélésénél a témakörben kialakuló politikai viták résztvevői nem elsősorban ezen intézmények nevelési teljesítményei szerint foglalnak állást, vagy az ágazat intézményeinek – valamint az oktatóknak – a juttatásai ez utóbbiaktól eltérő megfontolások szerint differenciáltak. E gazdaságpolitikai lépések érdemben torzítják ugyanis a pedagógusok értéktudatát.

A fentieknél is nagyobb bajok forrása, ha valamely központi beavatkozás nem a lehető leginkább „versenysemleges” (azaz ha hatásai egyes társadalmi csoportokban sokkal kedvezőbbek a többiek körében jelentkezőknél). Erőteljesen rombolja például a közerkölcsöket, ha az új polgárság, vagy elit kialakítására irányuló, elveiben racionális erőfeszítések a potenciális kedvezményezetteknek lényegesen szűkebb körre, kiemelten, ha néhány ismert közszereplőre koncentrálnak, ha pl. elsősorban nekik nyílik módjuk off-shore cégekbe kimenteni a vagyonukat, vagy legtöbbször ők nyerik el a közbeszerzéseket. Mindez ugyanis alapvetően befolyásolja, hogy az erre döntő hatással levő családi és egyéb „környezet” mindennapi tapasztalatai miként alakítják az ifjúság értékrendjét.

FELHASZNÁLT IRODALOM

- Andrási M. – Kiss G. – Szalai V. (2016): „A 2014. évi diplomás pályakezdési kutatás eredményei.” *Köz-Gazdaság* 11(2):223-230
- Argyris, C. (1976): „Single-Loop and Double-Loop Models in Research and Decision-Making.” *Administrative Science Quarterly* 21(3):363-375
- Bazsa György (2013): *Egy emberöltő sikerei és gondjai a magyar felsőoktatásban*. <http://www.fdsz.hu>
- Bölcsek Tanácsa (2009): *Szárny és teher*. <http://mek.oszk.hu/07900/07999/pdf/szarny-teher-oktatas-hatteranyag.pdf>
- Csáfor H. – Fülöp G. – Nagy L. – Papanek G. (2016): „Munkaerőhiány alacsony foglalkoztatás mellett.” *Polgári Szemle*(4-6):134-149
- Fokozatváltásafelsőoktatásban(2016):<http://www.kormany.hu/download/3/18/e0000/20161202%20Fokozatv%C3%A1lt%C3%A1s%20a%20fels%C5%91oktat%C3%A1sban%20k%C3%B6z%C3%A9pt%C3%A1v%C3%BA%20strat%C3%A9gia.pdf>

- Forgó M. – Czakó A. – Lévai R.S. (2009): *Frissdiplomásokkal szemben támasztott munkaadói elvárások*. Felsőokt. Műhely. 3. sz https://www.felvi.hu/pub_bin/dload/FeMu/2009_03/oldal75_86_forgo_czako_levai.pdf
- Heller Farkas (1937): *Közgazdasági lexikon*. Grill.
- Hodgson, G. M. (ed.) (2003): *A Modern Reader in Institutional and Evolutionary Economics*. E. Elgar, Cheltenham, UK.
- Hollóné K.E. – Kádek I. (2002): *AGORA alapozó gazdaságtan*. EKF.
- Hollóné K.E. – Kádek I. – Papanek G. – Zám É. (2007): *A diplomás pályakezdők szakmai beilleszkedése Észak-Magyarországon*. In: Kocziszky György (szerk.): Miskolci Egyetem Gazdaságtudományi Kar VI. Nemzetközi konferenciája. M.E. I. kötet. 292-299. oldal.
- IMD (International Institute for Management Development) (2016): *World Competitiveness Yearbook 2016*. Lausanne.
- McGregor, D. (1960): *The Human Side of Enterprise*. McGraw-Hill.
- OECD. (2016): *PISA 2015*. (Program for International Student Assessment). Paris.
- OECD. (2017): *Education at a Glance 2016*. <http://www.oecd.org/hungary/education-at-a-glance-2016-country-notes.htm>
- Pálincás József (2011): *Az MTA elnöke a felsőoktatásról*. <http://www.origo.hu/itthon/20110123-interju-palincas-jozseffel-az-mta-elnokevel.html>
- Polónyi István (2008): *Oktatás, oktatáspolitikai, oktatásgazdaság*. Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Pukánszky B. – Németh A. (1996): *Neveléstörténet*. Nemzeti Tankönyvkiadó. <http://mek.oszk.hu/01800/01893/html/>
- QS (Quacquarelli Symons) *World University Rankings 2016-17*. <https://www.topuniversities.com/university-rankings/world-university-rankings/2016>
- Samuelson, P.A. – Nordhaus, W. (2012): *Közgazdaságtan*. Akadémia Kiadó, Budapest.
- Smith, Adam (1759): *The Theory of Moral Sentiments*. Magyarul: Az erkölcsi érzelmek elmélete. In: Márkus György (szerk.) (1977): *Brit moralisták a XVII. században*. Gondolat.
- Szent-Györgyi Albert (1930): *...évnyitó beszéde 1930-ból*. <http://tanuljtanulni.hu/szent-gyorgyi-albert-evnyito-beszede-1930-bol>
- 'The Times' – *Higher Education World University Rankings 2016-2017*. https://www.timeshighereducation.com/world-university-rankings/2017/world-ranking#!/page/0/length/25/sort_by/rank/sort_order/asc/cols/stats