

SZENTES TAMÁS

A KÖZGAZDASÁGTAN OKTATÁSA: AVAGY MIT, MIBŐL ÉS HOGYAN (NE) TANÍTSUNK?

Professor emeritus Szentes Tamás (Budapesti Corvinus Egyetem Világgazdasági Tanszék), tanulmányában áttekinti a közgazdaságtan hazai oktatásának hagyományait, fő kihívásait és gyengeségeit. Érvelése szerint a külföldi „standard” tankönyvek kritikátlan átvétele és fordítása helyett sokkal inkább olyan, hazai szerzők vagy szerzői kollektívák által írt művekre van szükség, amelyek a nemzetközi szakirodalom kellő mélységű ismertetése és kritikája mellett tükrözik az itthoni tudományos eredményeket, illetve a szerzők önálló kutatásait is. A közgazdaságtani mainstream egyoldalú és leszűkített közvetítése helyett sokkal inkább egy olyan minimális ismeretanyag meghatározására kell törekedni, amely egyrészt biztosítja a közéletet, azaz egyik elméleti iskolát sem tekint kizárólagosnak, másrészt pedig kellően gyakorlatorientált. Az elméletek gyakorlati alkalmazhatóságát, illetve a modellek leegyszerűsítéseit mindig tudatosítani kell a hallgatókkal, nem szabad engedni ugyanis, hogy a valóságtól elrugaszkodott koncepciók alapján alkossanak képet a világról. A professzor írásához Szabó Katalin egyetemi tanár fűzött észrevételeket. Audiatur et altera pars: Szentes Tamás ez utóbbiakkal kapcsolatos reflexióit is közöljük. Szívesen vennénk, ha mások is kifejtenék álláspontjukat e fontos oktatásfilozófiai témában.

A KÖZGAZDASÁGTAN OKTATÁSÁNAK SZÍNVONALÁRÓL

Hazánkban a közgazdaságtan egyetemi oktatásának színvonala az elmúlt két évtizedben – az azt megelőző mintegy húsz évben történt ígéretes javulása ellenére – lényegesen visszaesett. Ez különösen vonatkozik az elméleti és a módszertani alapozó tárgyak oktatására. Miközben végleg megváltoztak azok a körülmények, amelyek a rendszerváltás előtt, de különösen a „kemény diktatúra” idején gátolták a nemzetközi szakirodalomban megjelenő korszerű nézetek és módszerek átvételét és felhasználását, a hazai tankönyv-irodalomban, az oktatásban a nyugati, főként amerikai standard tankönyvek tartalmának vagy hozzá nem értő interpretálása váltotta fel a korábbi, az ún. marxizmus-leninizmus ideológiája jegyében fogant politikai gazdaságtani tankönyveket, vagy pedig annak épp oly kritikátlan kezelése, mint korábban az utóbb említetteké. És miközben az oktatásban, legalábbis a volt Marx Károly Közgazdaságtudományi Egyetemen, már régóta bevezetésre kerültek a modern gazdaságmatematikai és ökonometriai ismeretek, ezek elsajátításának a gyakorlati alkalmazás szükségleteitől olykor elszakadó követelménye az egyetemi hallgatók nagy részénél bizonyos alacsonyabb szintű, de a gyakorlatban fontosabb számítási módszerek megbízható ismeretének és alkalmazása képességének a rovására ment.

Egyetemünk szinte egyedülálló volt a tekintetben, hogy itt nemcsak az ún. „marxista” politikai gazdaságtant oktatták, hanem *a közgazdasági elméletek törté-*

nete tárgy keretében már az ötvenes években is a nyugati, modern elméleteket és módszereket is. (Az, hogy ezeket az elvárt kritikai megjegyzésekkel együtt oktatták, mit sem von le abból, hogy az azokat elsajátítók nemcsak gond nélkül voltak képesek kommunikálni nyugati kollégáikkal, hanem adott esetben a vonatkozó ismereteket oktatni is.¹⁾



(1) KEDVEZŐTLEN KÜLSŐ KÖRÜLMÉNYEK ÉS HATÁSOK

Nyilvánvaló, hogy a közgazdaságtan egyetemi oktatásának színvonalára több körülmény is kedvezőtlen hatással van:

- Ilyen mindenekelőtt az a – valamennyi felsőoktatási intézményt többé vagy kevésbé érintő – sajnálatos tény, hogy a valaha a nemzetközi élvonalba tartozó *hazai elemi és középiskolai oktatás minősége* is leromlott, ami különösen a magyar nyelv szabályainak és szigorú logikájának, valamint a matematikai alapismereteknek az elsajátítása és alkalmazása terén tapasztalható hiányosságokban, az írásbeli és szóbeli, illetve a matematika nyelvén való fogalmazáskészség gyengeségében mutatkozik meg.
- Ilyen továbbá az a tény is, hogy a gazdaság versenyszférájában, különösen a nagyvállalatok és bankok körében, sőt, egyes közigazgatási, illetve közszolgálati intézményeknél is, a kereseti, illetve *jövedelmi viszonyok* még ma is jóval kedvezőbbek, mint a felsőoktatás területén, ami oktatók elvándorlásához, illetve több irányú munkavállalásához vezet. (Ez utóbbit lehet ugyan törvényileg korlátozni, de az egyrészt további elvándorlásokra késztet, részben a megmaradók jövedelmének csökkenését okozza.)
- Részben a Minisztérium által erőltetett egyetemi integrációk miatt, részben pedig a korábbi felsőoktatási törvény nyomán több olyan egyetemen és főiskolán is *gazdaságtudományi kar* létrehozására, illetve *gazdaságtudományi egyetemi szak* indítására került sor, ahol annak még nemigen volt meg a „fedezete”, vagyis ahol az egyetemi szintű gazdaságtudományi oktatás feltételei még nem (vagy csak virtuálisan) jöttek létre.
- Finanszírozási okokból – mind közvetlenül, a fizető kurzusok terjedése miatt, mind pedig közvetve, a *költségvetési támogatásnak a hallgatói létszámhoz igazítása* miatt – az elmúlt években kialakult egy rendkívül káros verseny az érintett egyetemek és főiskolák között a hallgatói létszám növeléséért, illetve megtartásáért. Ha ez tovább folytatódik, végül is egyfajta „negatív összegű játékot” eredményezhet, vagyis olyat, amelyben minden fél, beleértve a hallgatókat is, csak veszít.
- A tanszékek, illetve intézetek normális működésének feltételeit – a hallgatói létszámhoz igazodó költségvetési támogatások mellett is – legfeljebb (ha egyáltalán) *csak pályázatok elnyerésével* lehet biztosítani. Ez egyrészt a pályázati rendszerbe annak eredeti céljával ellentétes diszfunkcionális elemeket vitt be, másrészt a pályázatokkal együtt járó bürokratikus feladatok, fölös adminisztráció és kötött határidők folytán nagymértékben dezorientáló hatású, vagyis az érdemi tudományos munka és oktatásfejlesztés rovására megy.

- Az egyetemi oktatók óraterhelése (mind a vezető oktatóké, mind pedig a fiatal munkatársaké) ugrásszerűen megnőtt a minisztérium által előírt és gyakorlatilag középiskolai szintű „normák” bevezetése, illetve a helyi normák érvényesülése okán. Ez nemcsak a tárgyak számának elképesztő (és valós fedezet nélküli) növekedéséhez vezetett, hanem a tudományos munka és az arra épülő saját tananyagfejlesztés visszaszorulásához is.
- Ez utóbbival függ össze, bár már korábbi körülményeknek is a következménye az, hogy mindinkább megszűnőben van a *tanszéki kollektíváknak* a normális és egyszeresmind hagyományos működése. Az, amelyben – miként a továbbra is használatos elnevezések (adjunktus, tanársegéd) sugallják – a professzor az előadásait rendszeresen meghallgató és azok anyagából szemináriumokat tartó, zárthelyi dolgozatokat írató és kollokváltató ifjabb munkatársait oktatói munkaértekezletek és tudományos műhelyviták, valamint óráik időnkénti meglátogatása és véleményezése révén segíti előmenetelükben, oktatói és tudományos munkájuk eredményességében.
- A nemzetközi kapcsolatoknak, a külföldi tanulmányutaknak és ösztöndíjas lehetőségeknek az örvendetes bővülése sajnálatos módon a hazai tudományos munka és szellemi termékek kellő megbecsülése helyett a *külföldi (többnyire amerikai) standard tankönyvek iránti elfogult preferencia* és kritikátlan bizalom terjedését is előidézte. Ez, a saját tudományos munkán alapuló önálló tananyag-írást és -fejlesztést visszaszorítva, a szóban forgó külföldi tankönyvek egyszerű lefordítására, illetve interpretálására ösztönöz.

Mindezekén túl, az ún. „*bolognai folyamat*” *kapcsán*, pontosabban szólva annak félreértelmezése és félremagyarázása nyomán tapasztalható jelenségek alapján *további kedvezőtlen fejleményektől* lehet tartani. Éspedig a következőktől:

- Ahelyett, hogy az eddigi 5–6 évet kitevő és (mester fokozatnak megfelelő) egyetemi diplomához vezető egyetemi oktatás két részre, egy alapozó, undergraduate, de változatlanul egyetemi szintű alapképzési időszakra és egy graduate, felsőbb szintű képzési időszakra válna csupán szét, félő, hogy az *alapozó képzés* gyakorlatilag *elveszítheti egyetemi jellegét* még az egyetemi oktatásban is.
- Az egyes szakágazatok, illetve szakirányok és tárgy-tematikák megfelelő koordinálására létrehozott „konzorciumokon” belül is (a felsőoktatási intézmények „egyenrangúságának” és a „demokratikus képviseleti elvnek” az alkalmazása nyomán) olykor a közgazdaságtan oktatásában *kevésbé tapasztalt*, tudományos teljesítménnyel és külföldi tapasztalatokkal még nemigen bíró kollégáknak a *többségi véleménye* válhat meghatározóvá. Nem pedig az adott témakör oktatásában legtöbb tapasztalattal bíró és az oktatói munkát saját tudományos kutatással is megalapozó egyetemi professzoroké.
- A tárgy-tematikák és képzési szintek összehangolásának helyes célja olyan törekvéseket erősíthet fel, amelyek – a felsőoktatási intézmények autonómiájának és az oktatói szabadságnak az elvét veszélyeztetve – az adott tárgy oktatását valamely *egységesen előírt, azonos tankönyvre* építenék.
- Sőt, az ilyen törekvések jegyében sokan, hivatkozva a diplomák nemzetközi egyenértékűsége biztosításának, az egyes tárgyak oktatása „nemzetközi stan-

dard”-hez igazításának, illetve megfelelő színvonalra elérésének céljára és a nemzetközi terminológia, vagyis a „közös szakmai nyelv” ismeretének követelményére, eleve külföldi és többnyire (még csak nem is EU-országbeli, hanem) *amerikai tankönyveket* írnának elő egységes, mindenütt bevezetendő tankönyvekként.

(2) TÉVESZMÉKET TÜKRÖZŐ STRUKTÚRÁK, TERMINOLÓGIÁK ÉS EGYOLDALÚ KONCEPCIÓK – „PARADIGMAVÁLTÁS” VAGY KOORDINÁCIÓ?

Kétségtelenül (már régóta) *baj van az „alapozással”*, az alsóbb szinten szükséges elméleti és módszertani ismeretek oktatásával

- a tárgyak elburjánzása,
- a kaotikussá vált tárgy-struktúra és
- a megfelelő összefüggések tisztázatlansága

miatt.

Már azon, az 1990-es években lezajlott, egész napos „kibővített egyetemi tanács ülésen” is, amelyet – megismétlését is beharangozva – az akkori egyetemi vezetés tartott, kifejtettem, de azóta is számtalanszor hangoztattam, hogy az *egyetemünkön kialakult tárgystruktúra* – az egyes tárgyak tartalmában elért jelentős javulás ellenére – nemcsak korszerűtlen és túlzottan szétaprózott, de egyenesen kaotikus is. A tárgyak száma irreálisan nagy (amiben nyilván szerepe van az oktatási normákhoz kapcsolt pótlékok bevezetésének is, valamint a „klasszikus” tanszéki kollektív munkaszellem elsorvadásának, a kooperatív hajlam gyengeségének). Ennél is súlyosabb baj, amely részben az előbbit is magyarázza, hogy egyre kevésbé érvényesül a tárgyak közötti kapcsolódások követelménye. Nemcsak párhuzamos, nevükben és tematikájukban hasonló tárgyak futnak, ami – ha az egészséges versenyt szolgálná – még nem volna baj, hanem alighanem virtuális, csak papíron létező tárgyak is, illetve olyanok, amelyek néhány hallgatónak tartott, nem is mindig megtartott órákkal gyarapítják ugyan az illető oktató óraterhelési kimutatását, de nem illeszkednek a hallgatók célirányos képzésének kívánatos rendszerébe. Az elmúlt évtizedben jó néhány olyan tárgy indítására kerülhetett sor, amelyet már más tanszékek korábban is oktattak. Ráadásul anélkül indulhatott egyik-másik tárgy, hogy annak a képzés valamilyen logikus rendjébe illeszkedését alaposan megvizsgálták volna (különösen, ha kezdeményezőjének jó tárgyalási pozíciója volt az illetékes fórumokon), és arra való tekintet nélkül is, hogy ugyanazt a tárgyat vagy annak zömét oktató másik tanszék mennyire korszerűen oktatja azt, illetve hogy az új vállalkozónak megvan-e a tudásbeli és a tárgyra vonatkozó kutatásokban, valamint publikációkban kifejeződő „fedezete” a tantárgy korszerű oktatására.

Mindezek a jelenségek és az oktatás tárgystruktúrájának, tematikai (és módszertani) felépítésének anomáliái ahhoz a *paradoxonhoz* vezettek, hogy miközben jelentősen, esetenként ugrásszerűen javult az egyes tárgyakon belüli tartalom (és módszertan), és hallgatóink több területen is a legmagasabb szintű ismereteket kapják, ugyanakkor a képzés eredményessége, az ismeretek tartós elsajátítása és alkalmazásának képessége inkább romlott, mint javult.

Mindezek fényében helyeseltam az akkori rektor ama bejelentett törekvését, hogy valamennyi tárgy „átvilágítására” kerüljön sor. Hozzáfűzve persze, hogy nem mellékes kérdés: (a) kik lesznek az „átvilágítók” (vajon ideológiai előítéletektől és szemléletbeli egyoldalúságtól mentes, kellő szakmai ismeretekkel és nemzetközi kitekintéssel bíró, a végzős hallgatók szakmai szükségleteire és nem a személyes vagy tanszéki érdekekre koncentráló szakemberek-e), és (b) milyen módon történik az átvilágítás (demokratikus és kooperatív módon-e, a tárgy oktatójának közreműködésével, és nem utolsósorban a tárgy oktatásának saját kutatásokban, tananyagokban és tapasztalatokban megnyilvánuló „fedezetére” való tekintettel-e).

Ezzel összefüggésben utaltam arra a – megítélésem szerint – nemcsak demokratikus, öntevékeny és az érintett oktatók együttműködésére építő, hanem sikeresnek is ígérkező gyakorlatra, amelyet az ISC folytat a tárgystruktúra javítása, célirányossá tétele érdekében: valamennyi, de legalábbis a törzstárgyak esetében afféle „*check-list*” elkészítésének előírásával, amely listákban az egyes tárgyak oktatói tételesen felsorolják mind a tárgyukhoz (előtanulmányokból származó, előző tárgyaktól) elvárt ismereteket fogalmak, elméleti tételek és számítási módszerek vonatkozásában, mind pedig az általuk oktatottakat, vagyis mindazt, amire a későbbi tárgyak építhetnek. Ez nemcsak egymás kölcsönös tájékoztatását (és persze a hallgatókét is) szolgálja, hanem alapul szolgálhat a tárgyak tartalmának és kapcsolódásainak (közös) „átvilágítására is – a szükséges változtatások érdekében.

Az egyetemünkön folyó társadalomtudományi oktatás egyik *strukturális problémája* (már a múltban is, de ma is, csak más vonatkozásokban) a *karok elnevezésében*, az erre vonatkozó terminológiában is tükröződik. Nevezetesen és főként a Közgazdaságtudományi, de egyszersmind a Gazdálkodástudományi Karnak is, mint „*nem társadalomtudományi*” (!) karnak a megkülönböztetésében. Ez nemcsak egy elfogadhatatlan szemléletnek ad táptalajt, nevezetesen a közgazdasági és gazdálkodási kérdések társadalmi összefüggésekből, aspektusokból és hatásokból való kiragadásának, az elszigetelten tevékenykedő (vagy legfeljebb a „játékelmélet” szabályait követő) „*homo oeconomicus*” feltételezetten racionális viselkedése tanulmányozásának, hanem akadályozhatja a különböző karokhoz tartozó tanszékek közötti együttműködést és a tárgyaik közötti kapcsolódások megteremtését is.

Már annak idején is kifogásoltam például a Külkereskedelmi, illetve Külgazdasági tanszéknek, a Nemzetközi tanszéknek és a Világgazdasági tanszéknek három különböző karhoz történt, meglehetősen esetleges besorolását. De ma is zavarokat okoz e két utóbbinak különböző karokhoz tartozása, és aligha szerencsés a nemzetközi szak közgazdasági alapozásának meggyengülése, valamint a „Nemzetközi tanulmányok” és a „Nemzetközi gazdasági kapcsolatok” szakirányoknak azon az alapon való megkülönböztetése, hogy az előbbi már nem vagy kevésbé igényli a közgazdaságtan elméleti és módszertani alapjait.

Hasonlóképpen téveszmékkel kapcsolatos és mindinkább anakronisztikus is az *olyan fogalmak* alkalmazása is, mint a „*nemzetközi gazdaságtan*” vagy pláne az annak helyettesítését célzó „*nyitott makro-ökonómia*” elnevezések is. Nemcsak és nem is elsősorban azért, mert a világgazdaság folyamatai, áramlásai és viszonyai nem „nemzetek”, hanem országok közötti gazdasági kapcsolatokat és interdependens viszonyokat jelentenek, hanem mert a világgazdaság mint szerves rendszer több, mint a részek, illetve az azok közötti „kapcsolatok” halmaza, és így jelenségei, tendenciái, illetve „törvényszerűségei” sem deriválhatók egyszerűen a nemzetgazdaságokéból!

De nem kevésbé félrevezető az olyan tanszéki elnevezések használata is, mint pl. „Összehasonlító közgazdaságtan”, amely az egyébként nagyon is fontos és időszerű tantárgyi tartalom, vagyis a különböző gazdasági rendszerek összehasonlító tanulmányozása és elemzése, más szóval a komparatív rendszerek gazdaságtana névvel kifejezhető tartalom ellenére voltaképpen a különböző közgazdasági elméletek komparativisztikájának, illetve valamiféle elmélet-történetnek az oktatását sugallja.

Ideje lenne a tárgystruktúrákban és *a tárgyak oktatásának és egymásra építésének* gyakorlatában, illetve logikai rendszerében is figyelembe venni, hogy

- nincs a társadalomtól függetlenül létező, gondolkodó és cselekvő „homo oeconomicus”, és nincs „szuverén” fogyasztó,
- nem léteznek „független”, „zárt” nemzetgazdaságok,
- nem jönnek létre és fejlődnek, buknak el vagy alakulnak át egymástól és a világ-gazdaság szerves rendszerétől függetlenül, pusztán belső erők hatására, összehasonlítható gazdasági rendszerek.

Mert vajon reális-e még az egymástól *független* rendszerek létezésének vagy a különböző társadalmi-gazdasági rendszerek *autonóm* megválaszthatóságának feltételezése? Nem is szólva arról, hogy különféle társadalmak egyetlen „rendszer” fogalma alá vonása hogyan tünteti el a valóság sokszínűségét! Milyen mértékben lehet gazdasági *szuverenitásról* beszélni? És autonómnak tekinthető-e a fogyasztó a nemzetközi fogyasztási demonstrációs hatások, a reklám- és propagandakampányok világában, a „*CNN-ization*” idején?

És vajon megmagyarázható-e egyáltalán a „szocializmusnak” nevezett rendszer történelmi kialakulása, elvetelt vagy részleges reformjainak története és végső válságának, összeomlásának bekövetkezése a *nemzetközi*, nem utolsósorban *világgazdasági* összefüggésekből kiragadottan?! Vajon nem a világgazdasági kihívás és a nemzetközi környezet, az *azzal szembeni elzárkózás* és konfrontáció okozta *militarizáció*, a társadalom egészének, a társadalmi élet minden területének egyfajta *katonai rendbe* kényszerítése volt-e a döntő momentum a sztálini rendszerek s a szovjet típusú ún. „szocializmusok” mint torzszülemények létrejöttében? És nem az újabb *külső* kihívásokra adott válasz *elégtelensége*, a felzárkózás, sőt lépéstartás *kudarca*, illetve az elszigetelődésben támadt repedések ténye s a kényszerű vagy a reformokkal együtt járó *nyitás* volt-e a végső csapás e rendszerek létrejöttére?

És lehet-e egyáltalán „fenntartható gazdasági fejlődésről” beszélni a társadalmi és nemzetközi egyenlőtlenségektől elvonatkoztatva, nem is szólva a természeti környezetre gyakorolt hatások figyelembevétele nélkül?! Vagyis egyáltalán tudományosan megalapozottnak és reálisnak tekinthető-e a gazdaságtudományoknak a társadalomtudományoktól való megkülönböztetése és elhatárolása (miként egyetemünkön), illetve általában is a társadalomtudományoknak és a természettudományoknak az éles szétválasztása?!

Az említett terminológiák és legalábbis következetlennek mondható struktúrák így vagy úgy persze összefüggnek azzal az *egyoldalú és mindinkább anakronisztikus felfogással*, amely (talán épp egyfajta ellenreakciójaként vagy utóhatásaként a korábbi évtizedekben tapasztalt egyoldalúságnak, nevezetesen az akkor a marxizmus-leninizmus szellemében fogant politikai gazdaságtant egyedül helyesnek beállító felfogásnak) az ún. „*mainstream*”-hez tartozó *nézetek oktatásának kizárólagosságára törekszik*. Ez utóbbiakra jellemző ugyanis a társadalmi közegéből kiragadott termelő, illetve fogyasztó egyén feltételezett racionális viselkedéséből való kiindulás, a gazdaságtudomány kiemelése a társadalomtudományok köréből, a társadalom gaz-

dasági jelenségeinek, folyamatainak és viszonyainak a mikroökonómiai jelenségek-ből való levezetése, valamint és nem utolsósorban a világgazdaságnak mint a már korábban létrejött nemzetgazdaságok halmazának, illetve mint a közöttük kialakuló gazdasági kapcsolatokból álló „nemzetközi gazdaságtannak” az értelmezése és törvényszerűségeinek az eredetileg „zárt” nemzetgazdaságok törvényszerűségeiből való deriválása.

Ha az egyesek által javasolt radikális paradigmaváltás a mainstream kizárólagosságát biztosítaná az oktatásban,

- az óriási visszalépés lenne a még a diktatúra idején is valamelyest érvényesülő pluralizmushoz viszonyítva,
- de kifogásolható lenne a „fő áramlat” téves, már elavult értelmezése miatt is.

Bár a mainstream összetétele maga is sokat változott, a konvencionális felfogással ellentétes, kritikai irányzatok továbbra is ki vannak zárva az előbbi kizárólagosságára törekvő tananyagokból, miközben a világban lezajló változások, a globalizáció folyamatának felgyorsulása, a transznacionális társaságok világméretű tevékenysége, a regionális blokkok képződése, a technológiai „forradalmak” és mindezek nyomán az interdependenciák terjedése és elmélyülése egyre inkább valóban „avított dogmákká” teszi a mainstream szellemében fogant tankönyvek számos tételét.

Amint azt *Mátyás Antal* professzor jegyzi meg könyvében, egyfelől a mainstream kizárólagossága ellenében, másfelől a nagy horderejű változásokhoz igazodó korszerűség szükségességét hangsúlyozva: „Problémát jelent a mindenkori »mainstream economics« számára, hogy egyetlen elméleti rendszer sem képes a gazdaság egészét átfogni, így fontos területek, a gazdaság fontos sajátosságai maradnak feltáratlanul. Bírálva az uralkodó közgazdasági irányzatot, e hézagok betömésére vállalkoznak az alternatív közgazdasági áramlatok.” „Az újabb időszakban... a gazdaságban végbemenő óriási változások és a technika rohamos fejlődése következtében a különböző közgazdasági irányzatoknak óriási kihívásokkal kell szembenézniük. A gazdasági folyamatok zárt gazdaságra felállított modellek keretei között történő vizsgálata a globalizáció korában elégtelen. Egy-egy gazdaság folyamatait be kell illeszteni a nemzetközi gazdaság keretei közé. Ehhez a modellek logikai szerkezetét, felépítését alaposan át kell alakítani. Továbbá a közgazdaságtan, de azon belül még a növekedési modellek is alig számolnak az egyre fenyegetőbb méreteket öltő környezeti problémákkal, azok növekvő költségeivel. Ezek figyelembevétele nélkül a nemzeti jövedelem valóságos alakulását nem lehet megragadni. Ezek és a »mainstream« közgazdaságtan egyéb megoldatlan problémái azt sejtetik, hogy a közgazdaságtan komoly átalakulás előtt áll.”² (p. 663)

Aligha akad „avítottabb téveszme”, mint az, hogy elegendő lehet a mainstream elméleti és módszertani ismereteit oktatni, de voltaképpen „avított dogma” magának a „main-stream”-nek a megkülönböztetése, vagyis a tudomány „szerves” fejlődésének, a különféle elméleti irányzatok egymásra épülő, egymásra ható és egymást bírálva kiegészítő fejlődésének a negligálása is. Egyébként is igencsak vitatható, hogy a mainstreamnek nevezett közgazdaságtan határai hol húzódnak, és melyek azok az irányzatok (s vannak-e ilyenek egyáltalán), amelyeket ki lehetne rekeszteni a közgazdaságtan fejlődését és gyarapodását elősegítő elméletek sorából.

Az 1990-es években tartott, már említett összoktatói értekezleten az egyik felszólaló óvott is attól a veszélytől, illetve az olyan, mind több területen megnyilvánuló szándéktól, hogy az éppen felkapott, külföldön divatos (sőt, esetleg már divatjamúlt) elméleti irányzat követésére, illetve átvételére és egyeduralmának bevezetésére kerüljön sor, és hogy az oktatás tartalma, szemléletmódja, sőt, az egyes tárgyak helyének, szerepének és fontosságának megítélése is ahhoz, illetve az annak megfelelően megjelölt preferenciákhoz igazodjék. Az akkori rektor válaszában megnyugtatóan hangsúlyozta a „sokszínűség”, a többféle „ideológiai irányzat” tolerálása melletti elkötelezettséget. Akkori feljegyzésemben megjegyeztem, hogy én magam jobban örültem volna, ha egyfelől szükségesnek is minősíti a közgazdaságtan, illetve általában a társadalomtudományok legkülönbözőbb elméleti irányzatai, valamennyi főbb „iskolája” nézeteinek (minden esetben kritikai) oktatását, annak teljes szabadságát, míg másfelől határozottan elutasítja bármiféle ideológia (akár explicit, akár implicit) megjelenítését az oktatásban. Vagyis, ha különbséget tesz a tudományos elméletek és az azok politikai célokból apologetikus vagy éppen utópisztikus átformálásával, manipulálásával készült ideológiák között, valamint aközött is, hogy különböző szemléletmódok, megközelítések, sőt értékrendszerek jutnak-e kifejezésre az oktatásban vagy pedig a „kizárólagos igazság” birtoklásának hitével fellépő ideológiák.

Amennyire természetes az, hogy oktatóink igen különböző, akár ellentétes világnézetet vallhatnak magukénak, sőt, különböző ideológiai áramlatokkal, politikai irányzatokkal szimpatizálhatnak, olyannyira megengedhetetlen, hogy az az oktatásban is kifejezésre jusson oly módon, hogy valamely elméleti „iskolát”, illetve bármely tézisét mint egyedüli helyes, alkalmazható és kétségbevonhatatlan igazságot megtestesítő tudományos eredményt állítsák be a hallgatók előtt. A tudományban és a tudományos alapon folyó egyetemi oktatásban *semmilyen ideológiának* se legyen helye.

Lehet, hogy sokak számára naivitásnak tűnik az, amit egyetemünk 1995-ben tartott 50. éves jubileumi konferenciája plenáris ülésének előadásában úgy fogalmaztam (sőt, annak címében is arra utaltam), hogy remélhetőleg elérkeztünk „egy új felvilágosodás előestéjéhez”, ami a tudománynak az ideológiák „fogságából”, vagyis a politikai vagy egyéb hatalmi érdekek szerint manipulált torzításoktól, előítéletektől, kizárólagosságot kívánó „hittételektől” való megszabadulását jelenti. Ez eleve azt kívánja, hogy a különféle közgazdaságtudományi irányzatokat, illetve elméleteket is csak mint a sokszínű, összetett és állandóan változó valóságnak más-más aspektusból való megvilágítását szolgáló, egymásnak nemcsak ellentmondó, de egymást ki is egészítő koncepcióit kezeljük, vagyis egyikről se tételezzünk fel tökéletességet és univerzális alkalmazhatóságot, és mindegyiket kritikailag kezeljük és oktassuk. Jól tudjuk, hogy minden elmélet, minden egyes elméleti tétel absztrakcióra épül és megalkotója által az adott helyen és időben fontosnak tartott kérdésnek a megválaszolására hivatott. Ezért eleve nem is lehet tökéletes és bármely helyen és időben, bármely probléma megoldására egyaránt alkalmas.

Az elméletek eredeti megalkotói többnyire még (expliciten vagy impliciten) kifejezésre is juttatták azt, hogy tételeiket (és módszereiket) milyen premisszákra, előfeltételekre építették, amelyek egyszersmind jelzik alkalmazhatóságuk korlátjait is. Sajnos, követőik, főként pedig az adott elméletből ideológiát fabrikálók, továbbá és nem utolsósorban sokan a tankönyvírók közül már hajlamosak ezekről a premisszák-ról megfeledkezni, és így csinálnak azután a valóság valamely szegmentuma elemzéséhez – korlátok között – felhasználható elméleti tézisekből, koncepciókból, mód-

szerekből afféle „hittételeket”. Voltaképpen teljesen mindegy, hogy melyik elméleti irányzat esetében történik ez. Az eredmény ugyanaz: az adott elmélet, illetve elméleti irányzat ily módon ideológiává, mások kizárására törekvő ideológiai irányzattá válik. És az is közömbös a végeredmény szempontjából, hogy mindez tudatosan és szándékosan vagy öntudatlanul és akaratlanul, nyílt és bevallott vagy rejtett és letagadott formában történik-e.

Következésképpen, akár a legmodernebb közgazdaságtudományi irányzat is ideológiává degradálódhat, mihelyt azt kritikátlanul, tételeinek eredeti premisszáitól megfosztva, alkalmazhatóságát meghatározó és korlátozó feltételeiről megfélekezve kezelik, és úgy ábrázolják, mint az egyedül helyes és tudományos változatot.

Ebben az értelemben tartom szükségesnek, hogy a sokféle, lehetőleg minél többféle elméleti koncepció, szemléletmód, modell és módszer (kritikai megvilágításban történő) oktatása egyszersmind az ideológiák (minden ideológia!) kizárását is jelentse.

Vagyis kezeljük az egyes elméleteket (amint azt az Akadémia levelező tagjává választásomat követő első székfoglaló előadásomban fogalmaztam:) afféle „szerszámoknak”, eszközöknek csupán – tudván, ahogy a jó szakember is tudja –, hogy közülük mindig az adott elvégzendő feladatnak megfelelően kell kiválasztanunk a leginkább megfelelőt. Mert nincs olyan szerszám, amely minden művelet elvégzésére egyaránt alkalmas lenne. Tanítsuk úgy a különféle elméleteket (lehetőleg minél többfélét), hogy azok eredete, előfeltevései és korlátjai is világossá váljanak a hallgatók előtt, akik ily módon – a számukra készre csinált tételek, módszerek, modellek elsajátításával nyert végleges tudásnak és azok mechanikus alkalmazandóságának tévhiedelme helyett – kritikai gondolkodásmódra és új válaszok keresésére serkentessenek.

Egyetemünk presztízse, nemzetközi hírnevének és hazai értékelésének, versenyképességének javítása nem utolsósorban az oktatás szellemétől függ, mégpedig a fentiek értelmében is. Ha egyetemünknek már a rendszerváltás előtt is sikerült más „szocialista” országok egyetemeihez képest messze jobb hírnevet szerezni nemzetközileg is, azt minden bizonnyal éppen annak köszönhetette, hogy az előírt ideológiai egyeduralom ellenére a nyugati közgazdasági elméleteket és módszereket, köztük a legmodernebbeket is igyekezett a hallgatókkal megismertetni.

Az oktatás tárgystruktúrájának ésszerűsítése és az *oktatott tananyag korszerűsítése* persze mindig is időszerű feladat. Ez azonban nemcsak nem azonosítandó – az említettek miatt – egy valamely (akár a legdivatosabbá vált) elméleti irányzatnak a kizárólagossá tételével, de nem is egyszerűsítendő le a nyugati standard tankönyveknek (még akár a legjobbaknak is) az interpretálására! Bár a nyugati tankönyvirodalom legkorszerűbb ismeretanyagának a bevezetése tantárgyaink tananyagába vitathatatlanul fontos és szükséges, az oktatás csak akkor lehet valóban egyetemi színvonalú, ha *saját tudományos munkára, kutatásra* épül, ha a tananyag a rendszeresen figyelemmel kísért szélesebb körű nemzetközi szakirodalom újabb és újabb termékeit és a saját kutatások eredményeit is tükrözi.

A tudományos kutatásnak is a valóság mindenkori (jobbító szándékú) kritikai elemzése és mindig újabb és újabb válaszok, megoldások keresése a célja, sőt lényege. Nincs valóságos társadalomtudomány kritikai szemlélet nélkül. Ez az a „fényt hozó” (madáchi értelemben vett luciferi) szerep, amely a gyakorlat szereplőit, beleértve a kormányzatokat is, alkotásra, teremtésre, változtatásokra, illetve a korábbinál

helyesebb döntésekre készítheti, és egyszersmind új válaszaival segítheti is a tudományos kutatást. (Az árnyalatokban egyébként oly gazdag anyanyelvünkben a „kutatás” szó némiképp félrevezető, mert azt sugallja, hogy az véget ér, mihelyt megtaláltuk amit kerestünk-kutattunk. Az angolban a „research”, miként francia megfelelője is, a kutatás állandó megismérlésének, újabb vizsgálatoknak, új válaszoknak a szükségességére utal.)

Mindebből következően egyetemünk presztízse a tanszékeken folyó tudományos munka, a kutatások színvonalától, oktatóink tudományos teljesítményétől, eredményeitől is függ. Ez bármennyire is banálisnak hangzó megállapítás, úgy tűnik, hogy az egyetemi oktatók óraterhelésének normái kapcsán meglehetősen vagy éppen teljesen figyelmen kívül marad.

(3) A STANDARD TÁRGYAK ÉS TANKÖNYVEK TARTALMÁNAK, OKTATÁSUK MÓDJÁNAK VISZONYA A VALÓSÁGHOZ

Az 1960-as években több nemzetközi konferencia³ is foglalkozott a közgazdaságtan egyetemi oktatásának problémáival, a standard tárgyak és tankönyvek súlyos tartalmi és szemléletbeli fogyatékoságaival és nem utolsósorban a tananyagok és a valóság viszonyának, a tanított ismeretek gyakorlati alkalmazhatóságának kérdésével. Ezek egyikén, a Dar es Salaamban, számos nemzetközileg elismert tekintély, híres nyugati professzor részvételével tartott konferencián magam is jelen voltam, sőt fel is szólaltam. Mostanában, újra belenézve a konferencia válogatott felszólalásait tartalmazó kötetbe⁴, rá kellett döbennem, hogy az akkor elhangzottak ma nem kevésbé, sőt itt és most még inkább aktuális megállapításokat foglalnak magukban. Ezért a következőkben többször is idézek belőlük.

(A) AVAGY MIBŐL NE TANÍTSUNK?

Az 1960-as években a közgazdaságtan oktatásával foglalkozó nemzetközi konferenciák egyikének fontos megállapítása volt az, hogy „a nyugati tankönyvek tartalma sokkal lassabban változott, ha egyáltalán változott, mint magának a közgazdaságtannak a tárgyköre”.⁵

Mindamellet a hazai társadalomtudományi oktatásban kétségkívül *nagy előrelépés* történt a nemzetközi, főként nyugati szakirodalom felhasználása és a nyugati, elsősorban amerikai tankönyvek ismeretanyagának megismertetése terén. Ennek azonban és az oktatás színvonala, illetve követelményei nyugati normákhoz való igazításának (mint követelménynek) nem kellene együtt járnia azzal, hogy saját tananyagaink korszerűsítéséről, újabb tankönyvek és szaktudományos monográfiák megírásáról, valamint az eddig elért tudományos eredményekről és oktatási tapasztalatokról lemondva, egyszerűen áttérünk az amerikai *standard tankönyvek fordítására*, illetve kritikátlan átvételére. Ez egyébként is a hazai szellemi tőke lebecsülését és – kimondom: – bizonyos fokú szolgálalkúságot is jelent. Annak idején *Széchenyi* azt hangsúlyozta, hogy „egy nemzetnél sem vagyunk alábbvalóak”, és még az 1950-es évek sztálinista kemény diktatúrája idején

sem vált gyakorlattá a hazai szerzők által írt tankönyveknek (még a kifejezetten ideológiai tartalmúaknak sem) szovjet tankönyvek fordításával való helyettesítése!

Báró Eötvös József, egykori kultuszminiszter (és az Akadémia elnöke) arra figyelmeztette az egyetemeket, illetve azok oktatóit, hogy a tudományt csak az tudja megfelelően oktatni, aki maga is műveli, és nem csak interpretálja mások eredményeit: „az egyetem, mely sok századon át félreismerve magasztos hivatását, a helyett, hogy tudományt teremtett volna, megelégedett a tudomány commentátorának másodrendű szerepével, mely azonban a múlt században s még inkább a jelenben újra visszafoglalta a tudományt művelő testületek között az őt megillető, kiváló helyet. Az egyetem ma azt az elvet követve, hogy *tudományt közölni csak az tud igazában, ki azt maga is előbbre vinni képes*, vonzó körébe gyűjti a tudománynak majdnem összes munkásait.” (Kiemelés tőlem – Sz. T.)

(1) A közgazdaságtan *alapozó tárgyainak* oktatását szolgáló *nyugati (főként amerikai) standard tankönyvek legtöbbjének* (még a legjobbaknak is) *súlyos tartalmi fogyatékoságai* mutatkoznak. Éspedig és egyebek között az alábbiak:

- Mintegy „*ömlesztve*” *tálatják* a legkülönbözőbb elméleti eredetű, a legkülönbözőbb történelmi korban és helyen született elméleti téziseket és módszereket (az azokat alkotók sajátos, az adott helyen és időben megjelent problémákra koncentráló, de épp ezért eltérő szemléletmódjának a megismertetése nélkül).
- Az elméleti tételeket és módszereket többnyire fenntartások nélkül, az azokhoz tartozó és gyakorlati alkalmazhatóságukat korlátozó *leegyszerűsítő premisszák*, explicite vagy implicite feltételezett ideális körülmények említése nélkül tárgyalják. Az egyébként látványosan ábrázolt modelleknek és precíz matematikai formulákban kifejezett elméleti tételeknek nemcsak a *történelmi eredete marad homályban*, ami megnehezíti megértésüket és egymáshoz viszonyulásukat, hanem eredeti szerzőiknek a megfontolásai, leegyszerűsítő feltételezései és a tételek gyakorlati alkalmazhatóságának ebből eleve adódó korlátjai is. Ez valójában „*hittételekké*” teszi a tudományban minden esetben feltételekhez kötött, absztrakcióra épített koncepciókat.
- *Szinte kizárólag* csak az ún. *mainstreamhez tartozó* iskolák, illetve teoretikusok konvencionális nézeteit, elméleti téziseit és módszereit foglalják magukban, mellőzve, sőt elhallgatva – éppúgy, mint a szovjet típusú rendszerekben a marxizmus-leninizmus dominanciája idején – az azzal ellentétes vagy akár csak attól eltérő nézeteket.
- *Többnyire csak a legfejlettebb tőkés piacgazdaságok* körülményeihez, illetve szempontjaihoz vagy éppen érdekeihez igazodó példákat, „*eseteket*” használnak fel bizonyítási, illetve illusztrációs célra.
- Rengeteg *felesleges*, hasznavehetetlen, a *gyakorlatban alkalmazhatatlan*, legjobb esetben is csak pedagógiai, illetve illusztrációs célt szolgáló formulát, levezetést és koncepciót tartalmaznak.
- Sőt, számos, a tényleges *valóságnak ellentmondó*, annak apologetikus megszüpítésére, ideologikus célokra is felhasználható elméleti tételt közvetítenek a hallgatók felé – hasonlóan a marxizmus-leninizmus ideológiájával átítatott „*politikai gazdaságtan*” tankönyveihez.

A mainstreamból kitagadott, vagyis a konvencionális felfogással ellentétes elméleti koncepcióknak a figyelmen kívül hagyása és azok, bármennyire is neves, nemzetközileg sokat hivatkozott szerzőinek a negligálása a mainstream által ihletett legtöbb amerikai tankönyv jellegzetes vonása. Így például a *Krugman és Obstfeld* által írt és olyannyira népszerűsített standard tankönyv⁶ hivatkozási jegyzékében szereplő nevek között is hiába kereshetjük az olyan nemzetközileg híres, a nemzetközi gazdaságtani irodalomban és diplomáciában igen nagy befolyással bíró, de a fennálló világgazdasági rendet és viszonyokat bíráló tudósok nevét, mint pl. a Nobel-díjas *Myrdal*, az ugyancsak Nobel-díjas *Sir Arthur Lewis* és *Amartya Sen*, a nemzetközi gazdasági rend reformjának legfőbb szorgalmazójaként és a latin-amerikai strukturalista iskola nagyjaként ismert *Raul Prebisch*, az UNCTAD volt főtítkára, továbbá *Hans Singer*, a sussexi iskola nagy öregje, Keynes egykori kollégája és a nemzetközi kereskedelem előnyei megosztásának első elméleti feldolgozója, vagy *Francois Perroux*, a francia közgazdaságtan talán legnagyobb XX. századi alakja, a nemzetközi gazdasági függőség elméletének egyik teoretikusa, vagy a vámpolitikák és a multik nemzetközi tevékenysége elemzéséről világszerte ismert kanadai *Helleiner*, sőt a külföldi közvetlen tőkeberuházások és a multinacionális társaságok gazdaságtanának legnagyobb szakértőjeként és eklektikus elméletének kidolgozójaként, e témakör „Bibliája” szerzőjeként elismert *John Dunning*, a Maizels-indexről és a nemzetközi kereskedelem elemzéséről ismert *Alfred Maizels*, vagy a Világbank nagy nevű és befolyású volt főközgazdásza, *J. E. Stiglitz*, stb.

Dudley Seers professzor, az IDS volt igazgatója szerint: „...sokak szerint az akadémiai »kiválóság« abban áll, hogy olyasmit tanítunk, ami szofisztikáltabb a korábbinál, akár releváns az az illető ország valamely sajátos problémája vonatkozásában, akár nem. Ennek a feltevésnek az extrém formája az, ha valaki úgy hiszi: *a kiválóság éppen az irrelevanciában áll.*”⁷

Professor *Beveridge*, az LSE korábbi rektora, illetve igazgatója megállapította: „A gazdaságtudomány megkülönböztető vonása az, hogy olyan tudomány, amelyben *az általánosításoknak a tényekre hivatkozó igazolását mint irrelevánst negligálják.*”⁸

(2) Mindezeknél is súlyosabb fogyatékoságuk az, hogy viszont a gyakorlatban használatos *konceptiók* és nélkülözhetetlen elemzési és mérési *módszerek* közül jó néhány *egyáltalán nem szerepel* a legtöbb ilyen tankönyvben.

Így a „Nemzetközi gazdaságtan” egyik legelterjedtebb amerikai tankönyvében, a *Krugman és Obstfeld* által írott fent említett kötetben (de többnyire más standard tankönyvekben is) egyszerűen hiányoznak az olyan fontos fogalmak, koncepciók és számítási módszerek, mint:

- a nemzetközi kereskedelmi statisztikákban és a külgazdasági elemzésekben oly fontos cserearány-mutatók (terms of trade indexek) változatai,
- a kereskedelem áru- és relációs (földrajzi) szerkezetének fogalma és mérési módja,
- az export- és import-koefficiens fogalma és számítási módja,
- a nemzeti jövedelem és a külkereskedelmi teljesítmény közötti összefüggésre vonatkozó export-multiplikátor és import-határhajlam (valamint a pénz-multiplikátor) mutatója és számítási módja,
- a kereslet jövedelmi, ár-, kereszt(ár)- és „reciprok” rugalmassága fogalmának megkülönböztetése és számítási módja, és persze
- a különféle nyerstermékek keresleti rugalmasságának áremelkedés és áresés esetén mutatkozó eltérő alakulása és magyarázata (noha ennek nagy gyakorlati jelentősége van a nyerstermék-exportőrök számára),

- a komparatív költségek számításának különféle változatai,
- a *Balassa-féle* „revealed comparative advantages” fogalma és számítási módszere,
- a nemzetközi kereskedelmi ciklus fogalma, valamint a hosszú hullámú *Kondratyev-ciklus* fogalma és értelmezése,
- a „tökéletes” és a „tökéletlen egyensúly” megkülönböztetett fogalma és értelmezése (noha az előbbi, amely a valóságban legfeljebb kivételes esetet jelent, a tankönyvben részletesen tárgyalta kereskedelem-elméletek egyik általános premiszója),
- a kevésbé fejlett nemzetgazdaságok egyensúlyát, kereskedelmi és fizetési mérlegét általában súlyosan érintő és az eladósodásnak is egyik meghatározó tényezőjét jelentő fogyasztási „demonstrációs hatások” fogalma (noha annak kiterjedt nemzetközi irodalma van),
- az adósság-szolgálat és adósság-szolgálati ráta fogalma és ez utóbbi számítási módja,
- az adósságterhet enyhítő különféle (debt-relief) módszerek tárgyalása, vagy akár csak felsorolása is, (így a moratórium, az átütemezés, az „export participation note”, a különféle swap-műveletek, mint pl. a debt-for-equity, a debt-for bond, a debt-for-nature, stb., a „buy-back” és a debt-note eladása, stb.),
- a „fizetési-mérleg kiigazítása” különféle gazdaságpolitikai receptjeinek tárgyalása, a „rugalmassági megközelítés”, a „jövedelmi megközelítés”, az „abszorpció megközelítés” és a „monetáris megközelítés” fogalma, tárgyalása és az erre vonatkozó számítások, illetve matematikai összefüggések ismertetése (kivéve a „Marshall-Lerner feltételt”, amely viszont nem úgy szerepel, mint csupán szükséges, minimális, de nem elégséges feltétel a fizetési mérleg javulásához),
- a hivatalos ENSZ-terminológiában használt elnevezés: a „transznacionális társaság” fogalma (amely helyett csak a „multinacionális cég” fogalmát alkalmazzák a szerzők),
- a multinacionális, illetve transznacionális társaságok külföldi közvetlen beruházásai indítékainak, illetve indíték-csoportjainak („erőforrás-szerzés”, „hatékonyság-javítás” és „piac-szerzés”, valamint „stratégiai cél”) megkülönböztetése és magyarázata, (noha azokra az UNCTAD World Investment Report-jaiban is rendszeresen hivatkoznak),
- a transznacionális társaságok üzleti politikáját meghatározó különféle „előnyök” megszerzése célját kifejező híres „OLI paradigma”, illetve – és nyilván nem véletlenül – annak „O”, azaz ownership-előnyt kifejező részének tárgyalása,
- a transznacionális társaságok mind fontosabbá váló „externalisation” politikájának fogalma (amely a World Investment Report-okban is rendre szerepel) és annak magyarázata,
- a mind a kutatási eredmények és új technológiák nemzetgazdaságon belüli terjedését, mind a belső nemzeti piac növekedését, mind pedig a foglalkoztatási lehetőségek bővülését is alapvetően meghatározó „input-output kapcsolódások” (linkages) fogalma, noha azok fontosságára való tekintettel az UNCTAD egyik évi World Investment Report-ja a címében is ezt a fogalmat emelte ki, és azok vizsgálata a transznacionális társaságok leányvállalatai működésének tényleges hatásai értékeléséhez is nélkülözhetetlen,

- a „transznacionalizálódás” és annak mutatószáma,
- a „korlátozó üzleti gyakorlat” fogalma és magyarázata,
- az „Uruguay Forduló” kapcsán a TRIMS, vagyis a „trade related investment measures” jelentése és tartalma,
- a nemzetközi gazdasági rend fogalma és értelmezése,
- a GATT főbb elveinek tárgyalása vagy akárcsak felsorolása,
- a nemzetközi monetáris rendszerek megkülönböztetésének kritériumai és következőképpen:
- az árfolyam-rendszerek és a hivatalos tartalékeszközök rendszere valamennyi főbb változatának ismertetése,
- az 1970-es évek reformprogramjának, az „Új Nemzetközi Gazdasági Rend” fogalmának és elfogadott dokumentumai tartalmának tárgyalása vagy akárcsak említése is,
- a „nemzetközi áruegyezmények” fogalma és tárgyalása,
- a „termelői társaságok” fogalma és tárgyalása,
- az „integrált áruprogram” fogalma és tárgyalása,
- a „hivatalos fejlesztési segély” (ODA) fogalma és tárgyalása, és így tovább...

De talán mindennél nagyobb hibája a *Nemzetközi Gazdaságtan* címet viselő standard tankönyvek legtöbbszörének, így az említett tankönyvnek is, hogy miközben a lehető legrészletesebben tárgyalják a kereskedelem, illetve nemzetközi munkamegosztás és szakosodás hagyományos elméleteit és modelljeit, csupán aránytalanul csekély mértékben, illetve terjedelemben foglalkoznak a *nemzetközi tőkeáramlással*. Holott a hagyományos kereskedelem-elméletek egyik nyilvánvalóan anakronisztikus vonása és gyakorlati alkalmazhatóságukat eleve megkérdőjelező jellemzője, hogy az egyszerűség kedvéért eltekintenek a világkereskedelem és nemzetközi munkamegosztás szerkezetét mindinkább döntően meghatározó, benne az egyes országok helyzetét, szerepét és fejlődését is befolyásoló nemzetközi tőkemozgástól.

A *Krugman-Obstfeld tankönyv* ráadásul a tartós tulajdon- és ellenőrzési viszonyokat teremtő és a nemzetközi kereskedelmet vállalatokon belüli „internalizált” (és piacon kívüli eszközökkel is szervezett, mesterséges transzferárrakkal lebonyolított) „kereskedelemmé” változtató külföldi tőkeberuházásokat egyszerűen mint a transzformációs görbével ábrázolható „időközi kereskedelmet” (intertemporal trade) értelmezi.

A szóban forgó tankönyv szerzői szerint: „A nemzetközi tényező-mozgás elvei nem különböznek lényegükben a javak nemzetközi kereskedelmét meghatározó elvektől.” Csak a politikai vonatkozásokban mutatkozik némi (nem minőségi, hanem legfeljebb csak mennyiségi, illetve fokozati) különbség, amennyiben „a nemzetközi tényező-mozgás még több politikai nehézséget támaszt, mint a nemzetközi kereskedelem.” A szerzők tehát nem látnak (vagy inkább nem akarnak látni) *semmilyen különbséget* közgazdasági értelemben, és persze társadalmi vonatkozásokban, sőt a világgazdasági pozíciók tekintetében sem, a más nemzetgazdaságokban külföldi közvetlen beruházásokkal vagy részvény-felvásárlással megszerzett tőke tartós működése és az egyszeri adás-vételi aktusok között. A multinacionális társaságokról pedig azt állítják, hogy „valószínűleg nem jelentenek olyan fontos tényezőt a világgazdaságban, mint amennyire azt láthatóságuk sugallná”.

A nemzetközi tőkeáramlást általában, vagyis annak minden formáját, egyszerűen a nemzetközi kölcsönök kérése és a kölcsönnyújtás esetére korlátozzák, vagyis meglehetősen

„összemossák” a kölcsöntőke, a közvetlen beruházási és a portfólió-beruházási tőke fogalmát, illetve tartalmát. A tőkék nemzetközi áramlását bármely formájában tehát egy olyan „időközi kereskedelemmel” azonosítják, amely a „mai” és a „jövőbeli” javak közötti cserét valósítja meg egyfelől a jelenbeli fogyasztást preferáló és másfelől a jelenben kevesebbet fogyasztó, inkább beruházó, vagyis a jövőbeli nagyobb fogyasztást preferáló országok között. A jelen és a jövő fogyasztása közötti átváltás („trade-off”) a jelenben felvett kölcsön összegének a reálkamatrátaival (r) megnövelt jövőbeli visszafizetésében fejeződik ki, vagyis a jelenbeli egységnyi fogyasztás a jövőbeli $1 + r$ fogyasztással egyenlő, és így a jövőbeli fogyasztás „relatív ára” $= 1/(1+r)$. Ez értelemszerűen nemcsak azt jelenti, hogy a kevésbé fejlett országok pusztán azért vesznek igénybe külföldi kölcsönöket, mert jobban szeretnek (mármint egész társadalmuk) a jelenben fogyasztani, mint sem megtakarítani és a jövő nagyobb fogyasztása érdekében beruházni, hanem azt is, hogy a külföldi tőkeberuházás profitja nem egyéb, mint a jövő fogyasztása érdekében hozott jelenbeli „áldozat” kamatrátában kifejezett ellenértéke. Mindehhez – úgy vélem – fölösleges is kommentárt fűzni...

(3) De nem kevésbé súlyos, *szemléletbeli fogyatékoságai* is vannak a szóban forgó tankönyvek legtöbbször. Éspedig:

- Az elméleti tételeket, módszereket és modelleket kritikátlanul, kétségbevonhatatlan ismeretekként, a „tudás” kész elemeiként tálalják, ami a hallgatókban azt a tévhitet táplálja, hogy az azokból tanultakat minden további nélkül majd alkalmazhatják is a gyakorlatban..

Dudley Seers ide vonatkozó megjegyzése szerint: „Sajnálatos módon a hallgatók túlságosan is hajlamosak úgy tekinteni az egyetemre, mint egy olyan helyre, ahol a tudást kapják meg.” „Egy közgazdaságtan oktatónak az egyetlen halálos bűne az, ha hallgatóiban azt a hitet kelti, hogy ha Bentham vagy Samuelson vagy Lipsey tételeit megtanulják, akkor már a közgazdásszá válás útján vannak”.⁹

- A gazdasági jelenségeket és folyamatokat történelmi és társadalmi összefüggéseikből kiragadva mint valamiféle „tisztá ökonómia” tárgyait kezelik, vagyis ökonomista szemlélettel, ami a gazdaságtudománynak mint a természettudományokhoz hasonló „egzakt” és „kemény” diszciplínának a társadalomtudományoktól, a „puha” diszciplínáktól való elhatárolását sugallja.

Jellemző, hogy az egyébként neves amerikai professzor, *H. Leibenstein* a fejlődő országok gazdasági elmaradottságával foglalkozó híres könyvében vizsgálódását azzal kezdi, hogy „vegyük ki az intellektuális kérdést a történelmi összefüggésből!”.¹⁰

Guy Routh, a Cambridge-i Egyetem professzora szerint: „A közgazdaságtan a maga három termelési tényezőjével, a földdel, munkával és tőkével, ugyanabban a stádiumban van, mint a középkori alkímia a maga három elemével, a földdel, tűzzel és vízzel.” „Az új módszertan azt kívánja, hogy szakítsunk a diszciplináris elkülönítésekkel, alaposan vizsgáljuk az intézményeket és azoknak az emberi viselkedését is, akik ezeket működtetik.”¹¹

- A mikro-, illetve makro-ökonómiai jelenségek és folyamatok vélt vagy valós törvényszerűségeinek magyarázatánál általában a „*raciónalisán cselekvő (fogyasztó vagy termelő) egyén*”, illetve *egyének viselkedéséből* indulnak ki, vagyis voltaképpen a társadalmi közegből kiragadott, a hajótörött Robinszonhoz hasonlítható egyedekéből, és abból vezetik le a fogyasztói kereslet, a termelői kínálat, az árak és jövedelmek alakulása, stb. jelenségeit.

Galbraith írta: „... a modern nagyvállalatot nem a tulajdonosok irányítják, hanem az igazgatók, a menedzserek”, akik „azért dolgoznak, terveznek, újítanak és ruháznak be, hogy olyan részvényesek jövedelmét növeljék, akiket nem is ismernek.” Szerinte: „aki képes elhinni, hogy a sarki újságárus és a General Motors tulajdonképpen tejtestvérek, s mindketten egyformán vannak alávetve a piacon uralkodó erőknek,...az képes elhinni bármit is.”¹²

- Az egyébként „tökéletes” és önműködő piacgazdaság zavarait, esetleges „tökéletlenségeit” általában e rendszeren kívülre helyezik, vagyis külső körülményeknek, erőknek, beavatkozásoknak tulajdonítják.

Guy Routh megállapítása szerint: „A régi paradigma azt mondta nekünk, hogy a gazdaság önműködő mechanizmusokból áll. Ha pedig valami rossz, azt a »kívülről« történt beavatkozás okozta. Még ma is ezt adják el a hallgatóknak világszerte. Ez nemcsak hamis, de egyenesen veszélyesen félrevezető is.”¹³

- A világgazdasági jelenségek és folyamatok vélt vagy valós törvényszerűségeit pedig általában a feltételezeten egymástól függetlenül kifejlődött és eredetileg „zárt” vagy „zártnak” tekinthető nemzetgazdaságok belső törvényszerűségeire vonatkozó tételekből igyekeznek levezetni.

Tipikus példája ennek az eredetileg Marshall által a világpiaci egyensúlyi ár meghatározására felvázolt „reciprok keresleti/kínálati görbéknek” a kereskedelmi kapcsolatok előtti, feltételezeten még „zárt” nemzetgazdaságok (két termékre leegyszerűsített) keresleti és kínálati viszonyaiból levezetett „ajánlati görbékkel” való felváltása.

- Ugyanígy, a világgazdaságban létrejött, a különböző országokra, illetve ország-csoportokra jellemző „gazdasági rendszerek” tipikusnak mondott vonásait, működésük jellemzőit is (beleértve a „gazdaságilag elmaradott” országok rendszerének és az ún. „szocialista” rendszernek is a meghatározó jellemzőit) pusztán az adott ország, illetve ország-csoport másokétól függetlennek feltételezett belső körülményeiből származtatják.

Ez a szemlélet egyébként markánsan kifejeződik a „szocialista” rendszerről megjelent hazai publikációk zömében is.

A „Nemzetközi gazdaságtan”, illetve az ún. „Open Macro-economics”, azaz „Nyitott makrogazdaságtan” elnevezésű tantárgy standard amerikai tankönyveinek zöme ezt a *történelmietlen, sőt mindinkább anakronisztikus szemléletet* tükrözi, amely az eredetileg egymástól függetlenül kifejlődöttnek és elsődleges elemzési egységnek tekintett nemzetgazdaságok között a későbbiekben kialakuló (kvázi „külső”) gazdasági kapcsolatok halmozaként értelmezi a mai világgazdaságot mint ún. „nemzetközi gazdaságot”, nem pedig mint a nemzetgazdaságok kifejlődésével párhuzamosan és kölcsönhatásban kibontakozó szerves rendszert.

Ez a szemlélet persze jól megfelel az USA-centrikus ultra-liberális felfogásnak és a fennálló világgazdasági rendszer súlyos egyenlőtlenségeit, aszimmetrikus interdependenciáit és egyensúlytalanságait negligáló apologetikának. De persze nem idegen azok számára sem, akik a „marxizmus-leninizmus” politikai gazdaságtana tankönyveiből azt tanulták, hogy miután a termelőerők „túlnőnek” a nemzetgazdasági

kereteken, vagyis azt követően fejlődnek csak ki az ún. „nemzetközi gazdasági kapcsolatok”.

Nem véletlen, hogy az ilyen szemlélet fölöslegesnek tartja mind a történelmi, mind a globális összefüggések vizsgálatát. A szóban forgó standard tankönyvek zöme nem is foglalkozik a világgazdaság fejlődésének történetével, mint ahogy a „nemzetközi gazdaságtan” elméletének történetével sem.

Így azután e felfogás szerint nem is kell arról sem szólni, hogy milyen konkrét helyen és korszakban születtek a különféle elméleti tételek (a mindenkori viszonyokat és akut problémákat tükrözve, egymásnak épp ezért ellentmondva, de egymást ki is egészítve), és hogy milyen absztrakciókra, leegyszerűsítő és *alkalmazhatóságukat korlátozó előfeltevésekre* épültek. Hiszen eszerint minnek is kellene ezzel terhelni és megzavarni a kész és véglegesen helyes ismeretekre vágyó hallgatókat?!

Még kevésbé kell ilyen szemlélet mellett azt vizsgálni, hogy

- a világgazdaság több évszázadra visszanyúló történelmében *mikor, miért és hogyan váltak szét a fejlődés-utak*, jött létre és mélyült el a nemzetközi „fejlődés-szakadék”,
- *milyen technológiai forradalmak* nyitottak újabb és újabb „húzó-ágazatokat”, illetve tevékenységeket, ezáltal egyes országok felzárkózását, mások hanyatlását segítve elő;
- hogyan változott a világgazdaság „gravitációs központja”;
- milyen különféle *interdependenciák* képződtek a világgazdaságban, és azok aszimmetrikus szerkezetének milyen hatása van a partnerek fejlődésére;
- miért, milyen történelmi körülmények között, milyen külső viszonyok, illetve hatások és milyen elhibázott belső politikák és reagálások hatására bontakozott ki a *kumulatív eladósodás* folyamata;
- milyen volt a *világpiaci áralakulás tendenciája*;
- hogyan változott a világkereskedelem összetétele, és
- hogyan vált a világkereskedelem földrajzi és áru-szerkezetének mindinkább *meghatározójává a nemzetközi tőkeáramlás*;
- hogyan jöttek létre a *transz-, illetve multinacionális társaságok*, mennyiben más és változó érdekszerük, üzleti és beruházási politikájuk, és milyen új potenciális veszélyeket és ugyanakkor új lehetőségeket, jelentős előnyöket is hordoznak a megfelelő, céltudatos gazdaságpolitikát folytató országok számára,
- hogyan és milyen tényezők, illetve körülmények hatására gyorsult fel (és egyáltalán hogyan értelmezendő) a *globalizáció* folyamata, és
- az milyen potenciálisan kedvező és potenciálisan kedvezőtlen hatásokat gyakorol a nemzetek, pontosabban az egyes országok fejlődésére;
- milyen okok és körülmények magyarázzák a *regionalizálódás*, a *regionális integrációk* képződése folyamatának előrehaladását,
- milyen összefüggések mutatkoznak a *globalizáció, a regionalizálódás és a nemzeti fejlődés* folyamatai között; továbbá és nem utolsósorban
- hogyan *változik az állam szerepe* a globalizáció és regionalizálódás hatásai nyomán, továbbá
- *milyen viszony* lenne szükséges az állam, a piac és a civil társadalom funkcionálása között, és így tovább...

A szóban forgó anakronisztikus és történelmietlen szemléletű „nemzetközi gazdaságtan” oktatásának kérdésével kapcsolatban utalnom kell arra, hogy az *Egyesült Nemzetek Egyeteme* néhány évvel ezelőtt szakértői konferenciát rendezett annak megvitatására, hogy miként kellene oktatni a világgazdaságra vonatkozó elméleti és módszertani ismereteket, és milyen egyetemek közötti együttműködésre lenne szükség. E konferencia, amelyen én is részt vettem, arra a határozott következtetésre jutott, hogy a nemzetgazdasági makro-ökonómiából levezetett „Nemzetközi gazdaságtan” (vagy pláne a „Nytott makro-ökonómia”) helyett *ideje végre rátérni* a világgazdaság sajátos törvényszerűségeit, történelmi tendenciáit, funkcionális viszonyait, egyenlőtlenségeit és folyamatai szabályozásának problémáit tárgyaló *World Economics* (illetve *Global Economics*, *Économie Mondiale*, *Économie Globale*), vagyis a Világgazdaságtan elnevezésű tárgy oktatására. Az ilyen tárgynak a tartalmába kell foglalni olyan kérdéseket, mint pl. az „Észak” és a „Dél” közötti fejlődés-szakadék kérdése, az adósságprobléma, a Kondratyev-ciklusok alakulása, a fejlődő országokat sújtó cserearányromlás tendenciája és a kedvezőtlen szakosodás problémája, a demográfiai, élelmezési és ökológiai világprobléma, a globális folyamatok és transznacionális vállalati tevékenységek „kormányozhatóságának” kérdései, stb. Márpedig ezek csupa olyan kérdések, amelyeket a standard amerikai tankönyvek szerzői rendre negligálnak.

Indokolt azonban megjegyezni, hogy még az „újnak” mondott és egyre népszerűbbé váló *politikai gazdaságtanra* sem jellemző egy valóban holisztikus látásmód. Bár ez az irányzat, éppúgy, mint az ún. „*neo-institucionalizmus*”, örvendetes módon épp a szóban forgó standard amerikai tankönyvek fentiekben kifogásolt ökonomista és történelmietlen szemléletmódjával kíván szakítani, egy, a történelmhez valóban hű és a széles társadalmi, illetve nemzetközi összefüggéseket figyelembe vevő problémamegközelítéshez nem elegendő a neo-klasszikus közgazdaságtannak és a hatalmi viszonyokkal foglalkozó politológiának valamiféle integrálása, illetve az ún. „*Nemzetközi politikai gazdaságtan*” vonatkozásában a nemzetközi gazdaság és a nemzetközi politika interakciójának vizsgálata. Az utóbbi által hangsúlyozott „állam-központúság” nem kevésbé vezet egyoldalúságokhoz, mint a „piac-központúság”.

Hasonlóképpen éppúgy az egyoldalú és történelmietlen megközelítés miatt tartottam (mindig is) elfogadhatatlannak, illetve elégtelennek a gazdasági fejlettségnek, illetve *elmaradottságnak* mind a hagyományos, pusztán belső tényezőkre koncentrálnak, mind pedig az utóbbiakat negligáló és a külső tényezők szerepét túlhangsúlyozó elméleti magyarázatait.

De hasonló okokból nem tartom elfogadhatónak a szovjet típusú ún. „*szocialista*” rendszerek mibenlétének, megkülönböztethető természetének, keletkezésének, működési sajátosságainak, összeomlásuk okainak és az „átmenettel” jelzett átalakulásuknak az olyan, bármennyire is szinte általánosan elfogadottá vált elméleti magyarázatát, amely voltaképp e rendszerek önmeghatározását (sőt, a „szocializmus egy országban” sztálini tételét is impliciten) elfogadva és mint „létező szocializmusokat” kezelve, e rendszereknek csupán vagy elsősorban a belső vonásaira koncentrálnak. Ezáltal ugyanis voltaképpen az ellentétesnek feltételezett másik („tőkés”) rendszertől, főként pedig az egyetlen és szerves világrendszertől függetlenül létrejött, működő, összeomló és átalakuló entitásokként kezeli azokat.

A nyugati, illetve *amerikai standard tankönyvek* kérdésére visszatérve hangsúlyozni szeretném, hogy azok magyar nyelvre való lefordítását és az alapozó képzésben valamiféle egységes tankönyvekként való bevezetését a tananyagok nemzetközi „kompatibilitásának” biztosítása, vagy közelebbről az „európai felsőoktatási térség” oktatási követelményeihez való igazodás szándéka sem indokolhatja. Nemcsak azért nem, mert *az egyetemi autonómia és az egyetemi oktatók „akadémiai szabadsága”* a felsőoktatási intézmények tankönyveinek ilyen módon való „egységessítését” megengedhetlenné teszi, hanem mert a nívósabb nyugat-európai egyetemeken, illetve a szakterületen nemzetközileg ismert és elismert professzorok részéről az idegen (különösen az amerikai) tankönyvek kizárólagos bevezetésére való ilyen törekvéseknek a nyomát sem találhatjuk. Ráadásul az amerikai tankönyvek magyar nyelvre fordítását már az a tény is fölöslegessé teszi, hogy a közgazdaságtant oktató felsőfokú tanintézményekben az angol nyelv ismerete eleve felvételi kritérium.

De egyébként is: egy dolog a közgazdaságtani tárgyak nemzetközileg, illetve az EU-n belüli többé-kevésbé standard tananyagának oktatására és elsajátítására vonatkozó jogos követelmény, és egészen más dolog annak egy-egy amerikai vagy más külföldi tankönyv egyszerű lefordításával való teljesítése.

Mindehhez adalékként még azt is hozzáfűzhetem, hogy a néhány évvel ezelőtt hazánkban tartott nemzetközi Polányi-konferencián, illetve annak szekcióülésén is szó esett a standard amerikai tankönyvekről. A részt vevő nyugat-európai kollégák (köztük neves osztrák, norvég, holland professzorok) nemcsak ironikus megjegyzéseket tettek az ilyen tankönyvekről, hanem azt is hangsúlyozták, hogy ők természetesen a saját tankönyveiket használják, illetve egy széles körű, sokféle nézetet tükröző vegyes nemzetközi irodalmat írnak elő a hallgatók számára.

(B) MIT NE TANÍTSUNK?

Legszívesebben – és a különféle nemzetközi szervezeteknél több évtizeden át folytatott szakértői tevékenységem során és sok más, a gyakorlati problémákkal kapcsolatos kutatásokban szerzett tapasztalataim alapján – azt mondanám, hogy eleve ne tanítsunk semmi olyat, ami

- a gyakorlatban alkalmazhatatlan,
- a tapasztalható valóságtól távol áll vagy arról
- hamis, megtévesztő képet ad.

Ebből viszont a következne, hogy többek között egyáltalán ne tanítsuk például

- a fogyasztó egyénnek vagy közösségnek a mindössze két termék közötti választásra és azok mennyiségi kombinációjára leegyszerűsített szükséglet-kielégítése valamiféle azonos szintjét kifejező „*közömbösségi görbét*”,
- az ugyancsak mindössze két termékből álló outputnak (azok különböző mennyiségi kombinációját a rendelkezésre álló termelési tényezők mindenkor teljes kihasználása mellett, nemzetgazdaságok esetében a „tökéletes egyensúly” viszonyai között lehetséges) maximális színvonalára kifejezésére használt „*transzformációs görbét*”, illetve „termelési lehetőségek görbét”, sőt

- a csak két lehetőség közötti választás esetére vonatkozatható (szerencsétlenül „alternatív költség”-nek lefordított) „*opportunity cost*”-ot,
- a valamely termék azonos mennyiségének a (mindössze) két és tökéletesen homogén egységekből álló, egymást helyettesíteni képes termelési tényező különböző kombinációját kifejező „*isoquant görbét*”, sem pedig az optimális input-kombináció megjelenítéséhez szükséges „*isocost*” görbét,
- a mindössze két termék és két termelési tényező esetére vonatkoztatott és mind az input, mind az output optimális kombinációit kifejező „*szereződési görbét*”,
- a Marshall-féle, eredetileg a világpiaci (de csak két ország és két termék kereskedelmére leszűkített) egyensúlyi ár meghatározására szolgáló és „reciprok keresleti/kínálati görbék”-nek nevezett, de a standard tankönyvekben tévesen egymástól külön-külön a belső viszonyokból levezethetőnek vélt nemzeti „*ajánlati*” (*offer*) görbéket,
- a „tökéletes” makro-ökonómiai egyensúlynak a klasszikus és neo-klasszikus elméletben megfogalmazott mechanizmusait,
- a világgazdaság történetében inkább cáfolható, mint igazolható és amúgy is nagyfokú leegyszerűsítést tartalmazó „*Phillips-görbét*”,
- különösen a nemzetközi gazdaságra vonatkoztatott különféle automatikus egyensúly-mechanizmusokat,
- a nemzetközi gazdaságtan tankönyveiben az egyik legterjedelmesebb részben tárgyalt mindazokat a kereskedelem-elméleteket, a nemzetközi kereskedelem különféle „alapjainak” ama elméleti koncepcióit (beleértve a komparatív előnyök klasszikus tanát, különösen pedig a Heckscher-Ohlin tételt), amelyek nemcsak egy időben és térben egyaránt leszűkített modellt képviselnek, hanem olyan irreális premisszákra, „tökéletes” körülmények feltételezésére és egyéb nagyfokú leegyszerűsítésekre is épülnek, amelyek gyakorlatilag meglehetősen irrelevánsá teszik azokat, továbbá
- a nemzetközi tőkeáramlás „természetes” irányára és indítékaira vonatkozó, ma már nemcsak a gyakorlatban cáfolatot kapott, de a modern eklektikus (Dunning-féle) elmélet révén is túlhaladottá vált neo-klasszikus tételt, és így tovább,
- nem is szólva mind az utóbbiból levezetett, mind pedig a Heckscher-Ohlin-Samuelson tételben megfogalmazott ama koncepcióról, amely a termelési tényezők árának és tulajdonosaik jövedelmének, vagyis végső soron a nemzeti jövedelmeknek is a nemzetközi kiegyenlítődéséről szól (a nemzetközi fejlődési és jövedelmi szakadék további mélyülése korában!)

A felsorolást persze még sokáig lehetne folytatni. De bármennyire is meglepőnek tűnhet: a felsorolt és hasonlóképpen a valóságtól elrugaskodott és a gyakorlatban nemigen alkalmazható tételeknek, fogalmaknak és módszereknek a hallgatóinkkal való megismertetését *minden kritikám ellenére is szükségesnek tartom* (és tartotam mindig is). Mégpedig nemcsak azért, mert:

- legalábbis logikai gyakorlatokként és bizonyos összefüggések vagy jelenségek könnyebb megértését szolgáló formulákként „pedagógiai” szempontból hasznosak lehetnek, hanem és főként mert:
- akár tetszik, akár nem: a világ fejlett országainak egyetemeken is tanítják azokat, vagyis és következésképpen diplomáink egyenértékűségének biztosítása és végzett hallgatóinknak külföldi egyetemeken való továbbtanulása, illetve külföldi

kollégáikkal való szakmai kommunikációja is megkívánja bizonyos fokú ismereteket, továbbá

- talán még azért is, mert jó néhány elméleti tételnek és a valóságnak a nyilvánvaló ellentmondásából nemcsak az előbbieknak a kritikája következhet, hanem éppúgy az utóbbinak a bírálata is, amiért (még vagy már) nem felel meg az elméleti tétel premisszáinak...

Nem egy olyan neves, nemzetközileg ismert közgazdászt lehetne említeni, aki a neoklasszikus elméleten nevelkedve és annak képviselőjeként vált a fennálló nemzetközi gazdasági rend bírálójává (olykor keményebb bírálójává, mint egyik-másik neomarxista vagy nacionalista beállítottságú) – éppen, mert az nem felel meg az elmélet által megkívánt „tökéletességeknek”.

Egyébként régóta vallott felfogásomat illusztrálhatja egy múltbéli történet: 1967-ben az új Dar es Salaam-i egyetemen a diáklázadást és a kormány Arushai Nyilatkozatát követően a közgazdászhallgatók zöme és az általam vezetett tanszék több munkatársa is azt várták tőlem, mint egy „szocialista” országból meghívott professzortól, hogy majd a nyugati tankönyvek tananyagát félresöpörve, a marxista elméleti közgazdaságtan és különösen a „szocializmus politikai gazdaságtana” oktatásával váltom azt fel. Erre azonban (az említettek számára némi csalódást is okozva) nem voltam hajlandó. Ehelyett „csak” annyit tettem, hogy az előbbi tananyag kizárólagosságát megszüntetve a közgazdasági elméletek története keretében minden fontosabb elméleti irányzattal igyekeztem megismertetni a hallgatókat. Ennek tudható be az, hogy az akkor még Londonból kiküldött és még két másik kelet-afrikai egyetemen is funkcionáló „external examiner”, saját meglepetését is kifejezve, azt írta jelentésében, hogy furcsa módon a mi hallgatóink a nyugati közgazdaságtannak is jobb és alaposabb ismeretéről tettek tanúságot, mint azok a hallgatók a másik két egyetemen, akik csak ez utóbbit tanulták.

A nyugati standard tankönyvek ismeretanyagának és terminológiájának oktatása tehát nélkülözhetetlen, de ez *nem jelenti azt*, hogy

- olyan arányban és olyan nagy súllyal kell azt oktatni, mint az napjainkban tapasztalható,
- és éppúgy kritikátlanul, mint a készre szabott „tudás” részeit kellene a hallgatók elé tárni.

Vagyis a szóban forgó „standard” ismeretanyagot

- egyrészt alaposan (a gyakorlati relevancia, alkalmazhatóság és nem utolsósorban a hazai gazdasági gyakorlat igényei szerint) *szelektálni* kell,
- másrészt pedig azt nem egyszerűen interpretálni kell, hanem *kritikailag értelmezni* és inkább többel, tartalmilag is és főként egy *megfelelőbb szemléletmóddal* kiegészíteni is.

A Nobel-díjas *Gunnar Myrdal* szerint „az elmélet nem több, mint a tanulmányozandó társadalmi valóságra vonatkozó kérdések egy összefüggő sorozata”. Bár kívánatosnak mondta azt, hogy „a fiatal közgazdászoknak meglegyen a bátorsága a tartalmatlan, irreleváns és olykor kivrívóan alkalmatlan doktrínák és elméleti megközelítések széles skáláját elvetni”, mindamellett azt is hozzáfűzte, hogy „ki kell válogatniuk azt, ami valóban praktikus és hasznos, ...és akkor azt találják majd, hogy sok régi és ismert érv, valamint elméleti tétel, ha egy új keretbe illesztődik, hasznossá válik.”¹⁴

A már említett nemzetközi konferencián *Professor Helge Grundmann* hangsúlyozta, hogy „a veszély a »tisza elméletnek« a gazdasági élet gyakorlati problémáira való alkalmazásában áll. Ekkor ugyanis a »tisza elmélet« könnyen válhat egy ideológia igazolásává, mintegy »szilárd tudományos alapot« biztosítva az utóbbi számára.” Hozzáfűzte viszont, hogy „félreér-

tés lenne arra a következtetésre jutni, hogy a »tiszta elmélet« teljesen hasznavehetetlen, és helyette a naiv empirizmushoz kellene fordulnunk. A közgazdasági elméletet mint olyat egyébként rendszerint csak olyanok vetik el, akik azt nem értik meg. ...A közgazdaságtan oktatása szempontjából a következtetés... az, hogy a hallgatók számára nagyon is tanítani kell a közgazdasági elméletet. De szükséges bennük tudatosítani a különféle elméletek korlátjait: rendszeresen el kell mondani nekik, hogy a »tiszta elmélet« nem más, mint a tiszta logikának olyan (mesterségesen) konstruált esetekre való alkalmazása, amelyek alig vagy egyáltalán nem hasonlítanak a gazdasági valóságra..., és hogy a »kvázi-elméleteknek« csak saját időbeli és térbeli korlátjaikon belül van értelme.”¹⁵ .

A szóban forgó nemzetközi konferencia válogatott felszólalásait tartalmazó kötet szerkesztői a tanulságokat összefoglaló bevezetőben hangsúlyozták, hogy „nem annyira az a probléma, hogy a hallgatóknak oktatott eszközök és koncepciók nem használhatók, hanem inkább az, hogy azokat egy olyan feltételezett gazdasági világra vonatkozóan oktatják, amely távol áll a hallgatók által tapasztalttól...; és ennek az a következménye, hogy azután a hallgatók majd nehezen tudják a gazdaság valós problémáit kezelni.”¹⁶

B. de Gaay Fortman professzor szerint: „Bár a mikro-ökonómiai elmélet oktatói egyre inkább egyetértenek abban, hogy a tárgy hagyományos tankönyvi megközelítése nem kielégítő, mégis ragaszkodnak ahhoz, azzal az indoklással, hogy »úgy tűnik: egyelőre nincs még jobb.« Valójában a mikro-ökonómiai elmélet oktatásának általánosan elfogadott célja inkább a hallgató agyának élesítése és elemzési eszközökkel való felszerelése, mintsem a gazdasági valóság teljes képének és különféle összefüggéseinek bemutatása.”¹⁷(p. 92.)

Ann Seidmann professzor asszony e konferencián kijelentette: „A tananyagoknak meg kell ismertetniük a hallgatókat a különféle közgazdasági elméletek főbb irányzataival, mint a problémák megoldását csupán potenciálisan segítő irányelvekkel, és segíteni kell őket abban, hogy az elméleti modellekből levont hipotéziseknek az empirikus valósággal való összehasonlításához tudományos módszereket sajátítsanak el. A hallgatókat sohasem szabad arra tanítani, hogy az elméletek előfeltevéseit vagy értékítéleteit adottságokként kezeljék.” Hozzáfűzte azt is: „Nyilvánvaló, hogy amennyiben a hallgatókat az elméletek kritikai kezelésére ösztönözzük, úgy állandó erőfeszítést kell tennünk annak elkerülésére, hogy értékeléseinket saját ortodoxiánk befolyásolja.”¹⁸

Talán szerénytelenség nélkül visszaidézhetem saját akkori felszólalásomat is, annak bizonyítására, hogy évtizedek óta változatlanul az a meggyőződésem: „...egyike a legnagyobb hibáknak (az oktatásban) az lenne – illetve az szokott lenni –, ha csak egyetlen elméletet és annak válaszait tanítják... Ehelyett, a közgazdasági elmélet minden fontos iskoláját oktatni kell... Annak elkerülése céljából, hogy netán összezavarjuk a hallgatók agyát az oly sokféle magyarázattal, az elméleteket egy általános történelmi keretben kell oktatni, és meg kell magyarázni azok eredetét és egymással való összefüggéseit is. Ily módon a hallgatók a közgazdasági elmélet tételeiről nem fogják azt gondolni, hogy azok készre csinált, végső válaszok, hanem megértik, hogy csak a közgazdasági gondolat történelmi fejlődésének termékei.”¹⁹

A kérdés tehát nemcsak az, hogy miből és mit, hanem az is, hogy hogyan (ne) tanítsunk!

(C) HOGYAN NE TANÍTSUNK?

Általánosságban és némi leegyszerűsítéssel azt mondhatni, hogy

- ne tanítsunk úgy egyetlen tudományos tételt, eredményt sem, mintha az valamiféle „örök igazságot” testesítene meg, mert ilyenek nem léteznek,

- ne tanítsuk úgy az elméleti tételeket, mintha azok pontos képet adhatnának a valóságról, mert ilyenek soha nem létezhetnek,
- ne tanítsuk a jelenben tapasztalható jelenségeket úgy, mint ha azok kész adottságok lennének,
- ne tanítsunk a gazdaságról úgy, mint ha az a társadalomtól, a politikától és kultúrától függetleníthető lenne,
- ne tanítsunk egyoldalú szemlélettel, mert a valóság jelenségeinek, folyamatainak soha nincs csak egyetlen oldala,
- ne tanítsunk kritikátlanul, mert a tudománynak eleve kritikusnak kell lennie a valósággal és saját magával szemben is, és
- a matematika nyelvén megfogalmazott, matematikai formulákban, illetve modellekben kifejezett tételeket, illetve elméleti összefüggéseket ne tanítsuk úgy, mintha azok leegyszerűsítésektől mentes, egzakt és tárgyilagos tudományosságot képviselő, a gyakorlatban is minden további nélkül alkalmazható ismereteket jelentenének.

Dudley Seers professzor szerint: „az egyetemnek fontos szerepe van abban, hogy a »közvéleményt« felszabadítsa a képzelgések alól... és megvédje az embereket a sok leegyszerűsítő közgazdasági doktrínától.” Következésképpen „a közgazdaságtudományi tanszékek egyik funkciója egyfajta egészséges szkeptizmus keltése bármely doktrínával szemben, amely az egyetlen és garantált megoldást ígéri a komplex problémákra”. Szerinte „a messze legigényesebb feladatot a közgazdaságtan bármely része relevanciájának, még a legelemibb teóriáknak is a kritikai értékelése és a kritikának őszintén és világosan a hallgatók felé továbbítása jelenti, egyszersmind pótolva a közgazdász szerzőknek azt a gyakori mulasztását, hogy konkretizálják elméletük földrajzi és történelmi kontextusát.” Vagyis „az az oktató, aki előadását a rendelkezésre álló tananyag-szövegek korlátjainak feltárására is építi,... nagy szolgálatot tesz”.²⁰

Paul Streeten, az Oxfordi Egyetem világszerte ismert professzora is megállapította: „Mindenkor kritikusan kell kezelnünk a premisszákat (ti. az elméleti tételek premisszáit – Sz.T.)... Nyitottság és kritizmus kell, hogy társuljon a *történelmi* megközelítéshez.”²¹

Az említett nemzetközi konferencián *felszólalásomban* egyebek mellett azt hangsúlyoztam, hogy „...az oktatónak, amikor egy elméleti koncepciót tárgyal, el kell kerülnie egy olyan képzet keltését a hallgatókban, mintha az egyetlen létező és egyetlen helyes koncepcióval foglalkozna”, hanem „ehelyett más nézetek és megközelítések létezésére is rá kell mutatnia.” Más szóval: „...az egyetemi oktatás alapvető célja az, hogy gondolkodni tanítsa a hallgatókat, vagyis képessé tegye őket új, ismeretlen problémák megoldására, illetve a régi, már ismert problémáknak új körülmények között történő megoldására – oly módon, hogy ellátja őket a szükséges elméleti és módszertani ismeretekkel.”

Ugyancsak megjegyeztem, hogy „a különféle elméletek relevanciája csak azon az alapon értékelhető, hogy mennyire képesek (történelmileg igazolható és logikailag konzisztens) válaszokat adni bizonyos meghatározott kérdésekre. Az, hogy melyek azok a kérdések, amelyekre megfelelő válaszokat várunk el azoktól, egy nagyon is kritikus kérdés. Ennek figyelmen kívül hagyása okozza a legtöbb zavart és félreértést, sőt, éppúgy vezet nihilista pesszimizmushoz, mint az adott elmélet apologetikus védelméhez.”²²

A közgazdaságtan *matematikai nyelvét* illetően ugyanezen a konferencián *Paul Streeten* kijelentette: „Ostobaság arról vitatkozni, hogy a közgazdaságtan vagy annak eszköztára nagyobb vagy kisebb mértékben matematizálódjék. Ez épp olyan abszurd dolog, mint azt a kérdést vitatni, hogy több vagy kevesebb szót használjunk. Minden attól függ, hogy mit fejezünk ki a matematika nyelvén: mennyire releváns, reális és hasznos az, amit kifejezünk.” Hangsúlyozta, hogy „kritikája nem a matematikai gazdaságtan ellen irányul, hanem csupán annak

eltévelyedései és fennhéjázásai ellen”. Megjegyezte: „Gyakran azt állítják, hogy a matematika lehetővé teszi a precizitást, bár többnyire a relevancia árán. Valójában azonban a matematikai gazdaságtanban sok minden pontatlan és zavaros... A matematikának a döntéshozatalban való alkalmazása azzal a veszéllyel jár, hogy a gyakorlati szakemberekben a bizonyosság hamis érzetét kelti.” Idézve *Harry Johnstont*, aki szerint „ha valamit nem érdemes megcsinálni, azt nem érdemes jól csinálni”, hozzátette: „ha valami olyat csinálnak jól, amit egyáltalán nem kellene megcsinálni, az eredmény katasztrofális lehet”. „Megpróbálhatjuk kiválasztani a kvantifikálhatót, azt azonosítani a fontossal és boldogan optimalizálni. Az eredmény alighanem a lehetséges világok legrosszabbika lesz.”²³

Streeten idézte Lord *Nicolas Kaldor* professzort: „Egy elméleti modell bizonyos, a különféle mennyiségek vagy erők közötti oksági összefüggésekre és sorrendjére vonatkozó hipotéziseket foglal magában. Mi mind egyetértünk abban, hogy bármely modell alapvető követelménye az, hogy képes legyen a valóságban található gazdasági folyamat jellegzetes vonásait megmagyarázni. Nem jó, ha egy modell olyan absztrakcióval indul, amely eleve kizárja azoknak az erőknek a befolyását, amelyek elsőrendűen felelősek a vizsgált gazdasági változók viselkedéséért; és ha kiderül, hogy az elmélet olyan eredményekhez vezet, amelyek ellentétesek a valóságban megfigyelttel, akkor ezt az ellentétes mozgást azoknak a maradék tényezőknek a kompenzáló (vagy éppen túlkompenzáló) befolyásával magyarázzák, amelyek eleve ki voltak zárva a modelltől.”²⁴ (p. 115.)

Ugyanitt *Dudley Seers* megjegyezte: „Az, hogy... a feltételezések rendszerint el vannak temetve az algebra jól kidolgozott szerkezetének az alapjában, nem jelenti azt, hogy a közgazdaságtan egy fejlett tudomány; épp ellenkezőleg, ez éppenséggel primitívségének a jele.”²⁵

A már ugyancsak említett *Guy Routh* rámutatott, hogy „az a rendszer, amelyben a változókat úgy tekintik, mint amelyek egymást meghatározzák, nagy vonzerővel bír, a gazdasági viszonyok matematikai nyelven való kifejezését kárpótolva a bemutatásnak és vizsgálatnak mindazon kényelmességével, amit az jelent. Az egyetlen hiba az, hogy az emberek eleve ki vannak zárva a modelltől – ez az, amit *George Katona* a gazdasági változók tárgyiasításának nevez. Kereslet, kínálat, jövedelem, kiadás, megtakarítás, beruházás és kamat e játék dramatis personae-é (drámai szereplőivé) válnak, úgy játszva végig a darabot, mintha létük elkülönülne azoktól az emberektől, akik dolgoznak, keresnek, fogyasztanak, stb.”²⁶

Professor *Charles Harvey*, a konferencia egy másik résztvevője hangsúlyozta, hogy „a gazdasági problémák matematikai megközelítését oktatni kell és az a kvantitatív módszereknek, beleértve a számvitelt, a statisztikát és az elemi ökonometriát, az alapos ismeretét követeli meg.” De különbséget tett „a matematikának mint a statisztika és ökonometria alapjának és mint a közgazdasági elmélet alapjának az oktatási szükségletei között”. Az utóbbit illetően megjegyezte: „az arról szóló vita, hogy »mennyi matematikát«, azzal a kérdéssel kapcsolatos, hogy milyen gazdasági elméletet tanítsunk. Ezért a kérdés az, hogy milyen fajta matematika kell.” „A matematika nyelvének, vagyis a legprecízebb nyelvnek az alkalmazása a (gazdasági) elmélet fejlesztésére nézve igen veszélyes, mivel szinte megváltoztathatatlanul azzal végződik, hogy gazdasági ügyeknek ama matematikai szimbólumok szabatosságát tulajdonítja, amelyeket használ. Azt is megengedi, hogy az elméletet messze felhasználhatóságának és igazolhatóságának valós határain túl fejlesszék. És arra ösztönöz, amint ez már egy ideje tapasztalható, hogy az elméletnek azokat a részeit fejlesszék, amelyek matematikai formában kifejezhetők, míg az elmélet más részeit negligálják, anélkül persze, hogy egyáltalán hivatkoznának a vonatkozó relevanciára vagy alkalmazhatóságra. Az ember olykor úgy érzi, hogy a gazdasági teoretikusok ugyanabba a csapdába estek, mint őelőttük az utilitárius (haszonelvűséget valló) filozófusok. A matematika szépségével, annak szabatosságával és tiszta logikájával győzedelmeskedve megkísérelték az emberi viszonyok tanulmányozásába az analógia igen veszélyes módszerével ugyanazt a szabatosságot belevinni. A közgazdászoknak talán némi mentségül szolgál az, hogy számos, valóban alkalmazható gazdasági változó eredeti módon

kvantifikálható, de ez okozza azt a veszélyt, hogy inkább nagyobb, mint kisebb abszurditás csapdájába essenek.” Félreértések elkerülése végett ő is hozzáfűzte, hogy „ezzel nem volt szándékában tagadni a matematika teljes alkalmazhatatlanságát az elmélet fejlesztése terén sem”.²⁷

Hasonló módon érveltem magam is a matematika nyelvezetével és oktatásával kapcsolatban. Mindig is vallottam és a szóban forgó konferencián is hangsúlyoztam, hogy „a matematikai és statisztikai számítások megfelelő ismerete nélkül egy közgazdasági diplomával bíró egyáltalán nem tekinthető közgazdásznak, vagyis a gazdasági törvényszerűségek és elvek elméleti ismerete a gyakorlati számítások elvégzésének képessége nélkül távolról sem elegendő. Ezért az oktatásban a gazdaságmatematika és statisztika jelentőségének és súlyának csökkentésére irányuló bármely kísérlet elkerülhetetlenül az új diplomások minőségének romlásához vezetne.” De azt is megjegyeztem: „Maglehetősen gyakori elgondolás és törekvés a gazdasági elveknek matematikai formulákban való kifejezése és oktatása. A matematikai formuláknak kétségkívül az az előnye, hogy könnyebb azokat memorizálni, és közvetlen alapjául szolgálhatnak a gyakorlati számításoknak is. Ezeken felül, a matematikai formulákban és modellekben kifejezett gazdasági elvek (vagy éppen elméletek) jól összehasonlíthatók, sőt, kombinálhatók, vagyis ezáltal új formulák és modellek alkothatók. Bizonyára ezek az okai annak, hogy a matematikai formulák és modellek oly népszerűvé váltak... Van azonban egy igen nagy veszélye a gazdasági elvek és koncepciók matematikai formulákban való oktatásának. Mindenekelőtt az, hogy a képletek és modellek szükségképpen leegyszerűsítik a gazdasági összefüggéseket. Bár az absztrakció módszerét természetesen a nem-matematikai elemzésekben is alkalmazni kell, az absztrakció alapja és az eredeti előfeltevések azonban könnyebben elfelejtődnek vagy rejtve maradnak a matematikai formulák és modellek esetében. Másodszorban, amikor egy alapvetően téves tétel matematikai formulában fejeződik ki, a tudományos egzaktuság benyomását keltheti pusztán azért, mert a kifejezés módja egzakt, míg egy verbálisan kifejezett tétel fogyatékoságai könnyen feltárhatók. Harmadszorban, a készre csinált matematikai formulák és modellek rendelkezésre állása mindig ösztönzést jelent arra, hogy mereven alkalmazzák is, sőt ráerőszakolják azokat olyan tényleges helyzetre, amely a megalkotóik által feltételezettől merőben eltér. Egy olyan hajlamot fejleszt ki a hallgatókban, hogy összegyűjtsenek és memorizáljanak minél több olyan képletet, amelyet egzaktnek hisznek, anélkül, hogy azok eredetét és jelentését is megértenék. A következmény a logikus gondolkodásnak a kész képletek mechanikus alkalmazásával való helyettesítéséhez vezető tendencia lesz.”²⁸

Mindehhez a félreértések elkerülése végett hozzá kell fűznöm, hogy a Dar es Salaam-i egyetemen, az eredeti oktatási programtól és a társegyletemek gyakorlatától eltérve, én tettem kötelezővé a matematika és a statisztika tárgyak felvételét a közgazdászhallgatók számára.

(4) NÉHÁNY ÁLTALÁNOS MEGJEGYZÉS ÉS ÖSSZEFOGLALÓ KÖVETKEZTETÉS

Az egyetemi szintű oktatás színvonalának javításában mindenképpen indokolt figyelembe venni a következőket:

- Egyre nő az igény (amint ezt legalábbis a nemzetközi irodalom legjavában tapasztalhatjuk) a történelmi és holisztikus szemléletmódnak, a globális megközelítésnek és az interdiszciplinaritásnak, valamint az elemzés egyszerre több, egymást nem kizáró, sőt egymással összefüggő szintjének az alkalmazása iránt.
- Mindinkább követelménnyé válik az „örökérvényű” tanokkal szembeni kételkedés, a tudományos megismerés (*Heller Ágnes* kifejezésével élve:) „korlátozott

relativizmusának” elfogadása, a kizárólagosnak feltételezett alternatívák választása helyett az optimális kombinációkra törekvés, az *aurea mediocritas* keresése, valamint és nem utolsósorban az elméleti irányzatok további diverzifikációja és az elméleti tételek és módszerek sokasodása mellett az értelmezések pluralizmusának tudomásul vétele és a szélsőségek háttérbe szorulásával egyfajta konstruktív eklekticizmusra törekvés.

- Világszerte felerősödni látszik *az oktatás kritikai funkciója*, nemcsak a kizárólagosan igaznak hitt tételek és azok mintegy hittételekként, megkérdőjelezhetetlenként való kezelése ellenében, hanem *a létező valóság és a gyakorlati politika irányában* is.

Egyébként már annak idején, az említett konferencián is hangsúlyozta *Dudley Seers* professzor, hogy „az egyetem talán az egyetlen olyan jelentősebb független központ, amelytől a kormányzatok a hivatalos politika konstruktív kritikáját várhatják el”.²⁹

A „konstruktív bírálatnak” azt a téves politikai értelmezését azonban, amely a gyakorlatnak, illetve valamely politikai döntésnek, intézkedésnek a tudomány művelői részéről ért bírálatát csak az esetben tekinti „építő jellegűnek”, ha az egyszerre mind a megoldás konkrét útját, a jobb alternatívát is megjelöli, már jóval a hazai rendszerváltás előtt is nyilvánosan kifogásoltam. A bírálat ugyanis az esetben is konstruktív, ha csupán a bírált gyakorlat megváltoztatására készíti, illetve kimutatja az adott döntések bizonyos kedvezőtlen hatásait, és amennyiben alternatívákat is felvázol, úgy akkor is, ha anélkül tálalja azokat és azok várható kedvező és kedvezőtlen hatásait egyaránt, hogy bármelyik mellett is elkötelezné magát. Hiszen a tudomány nem vállalhatja fel a politika felelősségét olyan döntésekért, amelyek különféle módon és különböző mértékben érintik a társadalom egyes rétegeit.³⁰

- Az egyetemi színvonalú oktatás mind az alap-, mind a felsőbb fokon feltételezi és megköveteli a *tudományos munkát*, mégpedig nemcsak az adott témakör valamely részletében végzett önálló tudományos kutatást, hanem (ez utóbbi sikere érdekében is:) az egész témakör nemzetközi irodalmának tanulmányozását, a legjelentősebb művek kellő ismeretét is.

Amint a megfelelő technológia importja is megköveteli a technológiai ismeretekkel bíró, jól képzett szakemberek meglétét és közreműködését annak kiválasztásában, és ahogy egy ország technológiai fejlődése megköveteli a saját kutatási és fejlesztési kapacitások meglétét és eredményes működtetését, úgy a megfelelő ismeretanyagának a nemzetközi irodalomból való kiválogatása, feldolgozása és a hazai szükségletekhez való igazítása is nélkülözhetlenné teszi a saját tudományos kutatást és a tankönyvírást is.

- Következésképpen az egyes szakok, szakirányok, tematikák és az általános egyetemi követelmények meghatározásában azoknak a felsőoktatási intézményeknek, illetve azoknak a tanszéknek (vagy intézeteknek) és azokon belül is azoknak a professzoroknak kell vezető szerepet biztosítani, amelyek, illetve akik már kellő oktatási tapasztalatot és szellemi tőkét halmoztak fel, és nemzetközileg elismert tudományos teljesítményt is felmutatnak.
- Minthogy az oktatás nemcsak a további tanulmányok, a továbbképzés megalapozását, előkészítését szolgálja, hanem a gyakorlatot is, vagyis fel kell, hogy készítsen a gyakorlati közgazdász munkára, ezért a tárgystruktúrák és tárgytemati-

kák véleményezésébe célszerű, sőt szükséges is lenne az adott terület néhány gyakorlati szakemberét is bevonni. Így a nemzetközi gazdaságtan, a fejlődéstan, valamint az Európa-tanulmányok vonatkozásában főként a nemzetközi szervezeteknél, intézményeknél, az EU-nál vagy a nemzetközi gazdasági kapcsolatok hazai intézményeinél szakértői tevékenységet folytató, illetve fejlesztéspolitikával foglalkozó szakembereket.

- A felsőoktatási intézmények egyes tanszékei között a tárgyak tematikája, illetve tananyaga tekintetében esedékes koordináció semmi esetre sem sértheti az egyetemi autonómiát és az oktatói szabadságot.
- A konzorciumokban folyó koordináció akkor lehet eredményes – mégpedig anélkül, hogy sértene az egyetemi autonómiát és oktatói szabadságot –, ha csupán azt a minimális ismeretanyagot határozza meg, amelyet kivétel nélkül minden felsőoktatási intézmény érintett tanszékén az adott tárgy keretében oktatni kell és minimális követelményként számon is kell kérni – függetlenül attól, hogy a tárgyat mely tankönyv alapján és milyen egyéni szemlélettel oktatják. Ez a minimális ismeretanyag azokat a legfontosabb fogalmakat, elméleti tételeket és számítási módszereket, illetve matematikai modelleket tartalmazná, amelyek mind a további tanulmányok, mind a külföldi – főként nyugat-európai – egyetemeken végzettekkel való kommunikáció, mind pedig és főként a gyakorlati közgazdász munka szempontjából nélkülözhetetlenek. Ennek a minimális ismeretanyagnak az összeállítása során tehát éppúgy figyelemmel kell lenni arra, hogy mit tartalmaznak a nemzetközileg leginkább elterjedt, „bestseller”-nek minősített standard tankönyvek, mint arra is, hogy mi az, ami abból a gyakorlat számára is alkalmazható és ennek megfelelően hangsúlyosan szerepelteendő. (A szóban forgó ismeretanyag egyes „tételeit” célszerű lenne egy – a repülőgépeknél használatos „check-list” mintájára – listába foglalni.)
- A közgazdaságtanban nincsenek (de más diszciplínákban sincsenek), és nem is lehetnek tökéletesen és örökké igaz elméletek, részben mert minden elméleti tétel absztrakcióra épül, részben mert a valóság sokkal összetettebb és gyorsabban változó, semhogy bármely elmélet képes lenne egészében és pontosan megragadni. Ezért az oktatásban nélkülözhetetlen a kritikai szemlélet, illetve annak is a kimutatása, hogy milyen leegyszerűsítések, premisszák húzódnak meg valamely elméleti tétel mögött és korlátozzák annak alkalmazhatóságát. Csak a politikától fertőzött ideológus vagy a valóságérzékét elvesztő fanatikus doktriner hiheti, hogy akad akár csak *egyetlen* olyan közgazdasági elmélet is, amelynek tételei, fogalmai és módszerei teljes értékűek és univerzális érvényűek. Az elméletek *lényegét* és valóságos funkcióját érti félre az, aki *bármely* elmélettől a teljes igazság feltárását, a valóságra vonatkozó ismeretek teljességét, a napi gyakorlat, illetve gazdaságpolitika közvetlen formálására való alkalmasságot vár el! (Mint ahogy az is, aki bizonyos konkrét társadalmi gyakorlat kudarcából valamely általános közgazdasági elmélet „bukására” következtet.)
- A tudományban és az oktatásban nincs helye a valóságról vagy annak átalakításáról egyoldalú, hamis képet festő ideológiáknak, bármely eredetűek legyenek is azok. Csak a többféle elméleti irányzatnak, illetve álláspontnak az érzékeltetése révén és mindegyiknek a megfelelő kritikai szemléletű oktatása révén kerül-

hető el egyetemi szinten az ideológiai befolyás és elméleti tételek „hittételek-ként” értelmezése. Mindez nem jelenti azt, hogy az oktatásból számúzni kellene azt az „értékelvűséget”, amely a humánium, az emberi szolidaritás, az esélyegyenlőség, a demokrácia és a természet védelme jegyében fogant.

A már többször idézett *Dudley Seers* hangsúlyozta, hogy „a felsőoktatást nem szabad politikai célokra prostituálni”, hozzáfűzve: „De ez nem jelenti azt, hogy el kell határolódni a politikai kérdésektől.”³¹

- A nemzetközileg leginkább elterjedt, illetve sikeresen elterjesztett standard tankönyvek zöme egy bizonyos elméleti irányzatot, az egyébként vegyes elemeket tartalmazó „mainstream”-et képviseli, míg más irányzatok elméleti tételeit, fogalmait és módszereit nem (vagy csak marginálisan és pontatlanul) ismerteti. Ezért, és mert a múltban viszont a „marxizmus-leninizmus” oktatását igyekeztek az ún. „szocialista” országokban kizárólagossá tenni (bár ez a törekvés legalább is a budapesti Marx Károly Közgazdaságtudományi Egyetemen az elmélettörténeti tárgynak köszönhetően – szerencsére – nem járt sikerrel), hazánkban különösen fontos az elméleti nézetek pluralizmusának és kritikájának biztosítása az egyetemi oktatásban.

Prof. *Z. L. Sadowski* az említett konferencián megjegyezte, hogy az a kérdés, vajon a marxi közgazdaságtant érdemes-e oktatni, „egy régi polémia maradványa” csupán, és eleve „irreleváns”, minthogy a marxi közgazdaságtan is „megtette a maga hozzájárulását a közgazdasági gondolkodáshoz, és ezen az alapon éppen annyi figyelmet érdemel, mint bármelyik más, amely az elemzési szinten számít.”³²

- A nemzetközi „standard”, vagyis a megfelelő minőség és egyenértékűség biztosítása nem azonos valamely nemzetközi „standard tankönyv” lefordított szövegének kötelező tananyagként alkalmazásával. Az a feltételezés, hogy a közgazdaságtan oktatásában, különösen az alapozó tárgyakéban, a nemzetközi szint elérése csakis egy-egy magyarra fordított külföldi tankönyv révén biztosítható, a hazai felsőoktatási intézmények szellemi kapacitásának egyértelmű és általánosító lebecsülését jelenti.
- A hazai szerzők által írt vagy írandó tankönyveknek külföldi tankönyvek fordításával való felváltását a közös szakmai nyelv ismeretének követelménye sem indokolhatja. (Megjegyzendő, hogy noha egy ilyen követelmény pl. az orvostudomány vagy a gyógyszerterén még sokkalta fontosabb, mint a közgazdaságtanban, ott mégis természetes hagyomány, hogy a tankönyveket rendre a legnevesebb professzorok írják.)
- A felsőoktatási intézmények vezető oktatói nem mentesíthetők az alól a természetes feladat alól, hogy saját vagy más intézményeken belüli munkatársaikkal együtt tananyag-fejlesztő tevékenységet folytassanak és a nemzetközi irodalom újabb eredményeinek folyamatos figyelemmel kísérése és önálló tudományos munkájuk alapján *tankönyveket írjanak, illetve újjáírjanak*. A tananyag-fejlesztés és tankönyv-írás tehát olyan feladat, amely a hazai szellemi kapacitások felhasználásával teljesítendő – a tárgyat oktató tanszék által, illetve a különböző felsőoktatási intézményhez tartozó tanszékek közötti együttműködés keretében.

- Az így készülő tankönyveknek tartalmazniuk kell a koordinációban meghatározott minimális ismeretanyagot, de helyes, ha azok egyszersmind igazodnak az adott intézmény profiljához is. (Még az alapozó, illetve törzstárgyak esetében is, legyen szó akár nemzetközi gazdaságtanról, fejlődés-tanulmányokról vagy Európa-tanulmányokról, indokolt lehet, hogy bizonyos alapismeretek nagyobb arányban és hangsúllyal szerepeljenek a főként az üzleti szféra, a vállalatok számára képző felsőoktatási intézmények tananyagaiban, mint pl. a helyi, a regionális, illetve az állami közigazgatás számára képzőkében.)
- A hallgatókat tehát minden felsőoktatási intézményben el kell látni – különösen az alapozó, illetve törzstárgyak esetében – hazai szerző, illetve szerzői kollektíva által írt és kötelező tananyagként előírt tankönyvvel vagy jegyzettel, amelyet azonban indokolt, sőt általában szükséges is kiegészíteni az ajánlott olvasmányok olyan jegyzékével, amely főként (bár nem kizárólag) a nemzetközi szakirodalomból válogatott könyveket, cikkeket, illetve szövegrészeket sorolja fel. Igen célszerű továbbá a kötelező tankönyvet, illetve jegyzetet olyan szöveggyűjteményekkel és gyakorlati példatárral is kiegészíteni, amelyek elősegíthetik a hallgatók szélesebb körű szakirodalmi tájékozódását és a gyakorlatban használt számítási módszerek alkalmazására való képességének javulását.

JEGYZETEK

- 1 Megjegyzendő, hogy azt a Mátyás Antalt, akinek a modern nyugati elméletek és módszerek oktatása és az Elmélet-történeti tanszék létrejötte volt köszönhető, és aki az „ideológiai tanszékek” oktatói számára kötelező párttagságot sem volt soha hajlandó vállalni, évtizedeken keresztül az a nemcsak tanszékének fennmaradását, hanem saját egzisztenciáját is fenyegető támadások sorozata érte a mindenkori pártvezetés és egyes tanszékvezetők részéről is, hogy a nyugati kapitalizmus ideológiai eszméit terjeszti a hallgatók körében. És nem érdektelen azt is megjegyezni, hogy azok (miként jómagam is), akik a marxi elméletet az általa oktatott Tőke-szeminárium keretében részleteiben is tanulmányozták, és persze csak azok, akik az ő megjegyzéseit is figyelemmel kísérték és értették, soha nem tekintették a marxi művet a tökéletesség példaképeként. Vagyis – ellentétben a politikai gazdaságtan oktatóinak zömével, akik azt brossurákból tanulták és tanították – nem kezelték azt úgy, mint valamiféle „Bibliát”.
- 2 Mátyás, A. (1999), A modern közgazdaságtan története. Aula Kiadó. 661, 663. o.
- 3 Az első ilyen konferenciát Manchesterben tartották 1964-ben.
- 4 Livingstone, I.-Routh, G.–Rweyemamu, J. F.-Svendsen, K.E. eds. (1969), The Teaching of Economics in African Universities. Proceedings of a Conference held at the University College of Dar es Salaam, April, 1969. University of Dar es Salaam
- 5 Lásd Livingstone et alia eds. (1969), Op. cit. pp. 2–3.
- 6 Krugman, P.R.–Obstfeld, M. (1991), International Economics. Theory and Policy, Harper Collins Publishers
- 7 Lásd Livingstone et alia (1969), op. cit. p. 28.
- 8 Idézi G. Routh. Lásd ugyanott, p. 59.
- 9 Lásd ugyanott, p. 31.
- 10 Leibenstein, H. (1957), Economic Backwardness and Economic Growth. New York
- 11 Lásd Livingstone et alia (1969), op. cit. p. 60.
- 12 Lásd: Galbraith, J. K. (1958), Egy kortárs emlékei. Európa Könyvkiadó. 506., és 500–501. o.
- 13 Lásd Livingstone et alia (1969), op. cit. p. 61.
- 14 Myrdal, G. (1968), Asian Drama. An Inquiry into the Poverty of Nations. Vol. 1. Pantheon, New York. (p. 25) és Myrdal, G. (1957), Economic Theory and Under-developed Regions. Methuen, London. (p. 101)
- 15 Livingstone, I.-Routh, G.–Rweyemamu, J. F.–Svendsen, K. E. eds. (1969), pp. 63, 67–68.

- 16 Op. cit., p. 6.
17 Op. cit., p. 92.
18 Op. cit. p. 255 et 264.
19 Op. cit. p.69.
20 Op. cit., pp. 30-31.
21 Op. cit. pp. 41-42.
22 Op. cit. pp. 73-74, 119.
23 Op. cit. pp. 41-42.
24 Op. cit., p. 115.
25 Op. cit., p. 30.
26 Op. cit. pp. 55-57.
27 Op. cit. pp. 18-19, 24, 197-198.
28 Op. cit. pp. 71-72.
29 Op. cit. p. 29.
30 Lásd „A társadalomtudományok és a gyakorlat c. cikkemet, Társadalmi Szemle, XLII. Évf., 1987, 8-9. sz. 14-24. o.
31 Lásd: Livingstone, I.-Routh, G.-Rweyemamu, J.F.-Svendsen, K.E. eds. (1969), p. 29.
32 Op. cit., p. 36.

SZABÓ KATALIN SZENTES TAMÁS TANULMÁNYÁRÓL

Örömmel olvastam az inspiráló, Szentés Tamástól megszokott módon tiszta logikájú, koherens, és autentikus tanulmányt. Nagyon sokat tanultam belőle. Mélyen egyetértetek a tanulmányban adott diagnózis és az azokból levonható következtetések nagy részével, így hát csak a leglényegesebb hat-hét közös pontot említem.

1. Pontos körképet rajzol a „Kedvezőtlen külső körülmények és hatások” pontban, különös tekintettel az oktatás eltömegesedéséből következő bajok súlyos következményeit illetően.
2. Cáfolhatatlanok az oktatás szétesésével kapcsolatos állításai, amely szétesést a tárgyak elburjánzásával, a kaotikussá vált tárgy-struktúrával és a megfelelő összefüggések tisztázatlanságával lehet jellemezni. Teljes joggal hiányolja az általunk nyújtott tudás logikus felépítését, a hallgatók fejében lecsapódó ismeretek „összeállítását”, a belső összefüggéseiket. Ilyesmirel ugyanis sajnos egyre kevésbé beszélhetünk.
3. A tárgyak „átvilágításával” kapcsolatban megfogalmazott kérdéssor nemcsak Szentés Tamásban merül fel, hanem szerintem minden józanul gondolkodó közgazdászban, sőt minden gondolkodó emberben, még ha nyilván nem is tudják olyan szabatosan megfogalmazni, mint Szentés Tamás.
4. Nagyon érdekes számomra az a meglátása a mainstreammel kapcsolatban hogy a pusztá megkülönböztetése is kritikus, mert implicite tartalmazza, „a tudomány »szerves« fejlődésének, a különféle elméleti irányzatok egymásra épülő, egymásra ható és egymást bírálva kiegészítő fejlődésének a negligálását.”
5. Még inkább egyetértetek azzal, hogy a tudományt csak az tudja megfelelően oktatni, aki maga is műveli, és nem csak interpretálja mások eredményeit.
6. Nem kevésbé osztom azt a nézetét, hogy oktatásunk nagy része az elefántcsonttorony, illetve a lapos pragmatizmus szélsőségeiben mozog. És hallgatóink, sajnos, keveset tudhatnak meg tőlünk a valóságról.
7. Bár nem mozogok otthonosan a nemzetközi gazdaságtanban, de a Krugman-Obstfeld könyvből hiányzó fogalmakkal, mutatókkal és összefüggésekkel kapcsolatos kritikája számomra nagyrészt meggyőzőnek tűnik

Nem sorolom tovább, mert lényegében csak ismételtetni tudnám Szentés Tamás tételeit, inkább azokra a pontokra térek át, amelyekben kissé másképpen, a tanulmányban foglaltaktól eltérő módon látom a dolgokat.

1. Úgy gondolom, hogy a hallgatóknak meg kell tanulniuk a mainstream alapjait, de nem mint végső igazságot, hanem – Jack Hirshleifer kifejezésével élve – mint a társadalomtudományok (és nemcsak a közgazdaságtudomány) egyetemes grammatikáját.¹ Nem lehet rögtön a komplexitást, a bonyolult összefüggéseket megmutatni. Néhány helyen mintha Szentés Tamás ezt kérné számon, vagyis hogy nem rögtön, keletkezés- és fejlődéstörténetükkel, társadalmi beágyazottságukkal, a rivális nézetek bemutatásával együtt oktatjuk az alapokat. Szerintem a komplexitásnak ez a foka nem lenne célravezető a bevezető tárgyaknál. Én nem látom azt, hogy a hallgatókat félrevezetnék az alaptárgyaknál azzal, hogy nem rögtön a kritikával, elbizonytalanítással, relativizálással kezdik az oktatást. Szerintem, ha valahol, akkor éppen a tankönyvekben szereplő alapmodelleknél általában világossá teszik, hogy az adott modell milyen feltételek

között érvényes – például szabad belépést, sok szereplőt tételezünk fel, és más absztrakciókkal élünk (zárt gazdaság, szuverén fogyasztó stb.) Lehet, hogy ezt még jobban kellene hangsúlyozni. Szerintem például az egyensúlyt nem azért kell megtanítani, mert bárki is azt gondolná, hogy akár a piacon, akár a világ-gazdaságban egyensúly lenne, vagy a dolgok arrafelé tendálnának (éppen ellenkezőleg). Az egyensúlyt, mint viszonyítási pontot, mint a „zenei Á-t” kell(ene) bemutatni a hallgatóknak, amelyre alapozva navigálhatnak az egyensúlytalanság óceánjában. Ebből következően az én problémám nem az, hogy a mainstream alapokkal kezdik tanulmányaikat a hallgatók. Ezek megtanításának a szükségességét Szentés Tamás sem vitatja, csak szűkebb térre szeretné szorítani. Én úgy látom, hogy a jelenlegi óramennyiségben sem tanulják meg rendesen. Az oktatásban szükséges fokozatosság követelménye miatt, nagy bajnak tartanám, ha rögtön a közgazdaságtan alaptárgynál szembesítenénk a hallgatókat a gazdaság bonyolult rendszerével. Csak káoszt okoznánk a fejükben, ami talán nem lenne jobb, mint a mai állapot. A valóságnak, a gazdasági rendszer társadalomba ágyazottságának az én véleményem szerint nem az alaptankönyvekből kell kibontakoznia, hanem az egész oktatásból együtt, amelyet koherens rendszerként kellene felépíteni az első évtől az ötödikig. Abban viszont tökéletesen egyetértek Szentés Tamással, hogy az absztrakció különböző fokain mozogva, folyamatosan hangsúlyozni kellene, hogy éppen milyen feltételezésekkel élünk, az alaptankönyveknél pedig azt, hogy ez nem a mai gazdasági valóság, hanem csak „grammatika”.

2. Miközben – mint jeleztem – egyetértek Szentés Tamással abban, hogy egyetemi tanár nem élhet meg mások tankönyveinek szolgai interpretálásából, ez számomra nem azonos az önálló tankönyvek írásával. Valószínűleg különbözik a véleményünk abban is, hogy a (több ezer tanár által tanított, és azok tapasztalatait is magukba sűrítő) lefordított tankönyv rontja-e, vagy javítja a hazai oktatás színvonalát. Szerintem a legtöbb esetben ez nem rosszabb megoldás, mint ha arra felkészületlen, kevés tapasztalattal rendelkező hazai tanárok írnak (valljuk be, többnyire összeollózott) „saját” tankönyvet. Tudom, hogy Szentés Tamás ezt a feladatot kifejezetten a professzoroknak tartaná fenn. Csakhogy ilyen átfogó tudású professzorok nálunk fehér hollónak számítanak. Az ideális kétségkívül az lenne, hogy koncepciózus, „írástudó”, kellő szelekcióval élő professzorok hoznának létre a hazai sajátosságokhoz igazodó tankönyveket (Szentés Tamáshoz hasonlóan), ez azonban jelen körülmények még a Közgázon is inkább vágyálom, nem is beszélve az új tömegegyetemekről. Ha kutatóegyetemek lennének (nincsenek), ha nem lenne elkülönítve az akadémiai kutatás és a tanítás (el van), talán lenne esély ilyen professzorok nagy számban történő „kitermelődésére”, jelen helyzetben azonban a hazai tankönyv igénylése azoknak nyitna utat, akik minden háttér nélkül ily módon akarnák megörökíteni a nevüket, és – önálló cikkek, monográfiák híján – összeollózott tankönyvekkel megnyújtani a „publikációs listájukat”. Sokkal egészségesebb lenne, ha „álsaját” tankönyvek írása helyett ezek az oktatók reális lehetőségeiknek megfelelően inkább elmélyülnének egy-egy témában, abból publikálnának, s így hitelesen tudnák közvetíteni hallgatóiknak a gondolkodás, az önálló alkotás örömét. Ha maguk is folyamatosan végeznének tudományos munkát, talán kritikusabban tudnának hoz-

záállni a lefordított tankönyvekhez, több saját tapasztalatot, példát és ellenpéldát tudnának felsorakoztatni. Azaz alkotó módon taníthatnának, figyelmeztetve a hallgatót bizonyos tankönyvek hiátusaira, egyoldalúságaira. Nem mondom, hogy semmilyen körülmények között ne írjunk magyar tankönyveket, csak azt, hogy erre a mai tömegegyetemeken kevés lehetőséget látok.

3. Némi eltérés van közöttünk a *mainstream* megítélésben is, Miközben osztom Szentes Tamás számos fenntartását a mainstreammel kapcsolatban, semmiképpen sem vonnék le következtetéseket a mainstreamre vonatkozóan a mainstream tankönyvekből kiindulva. A mainstream ma sokkal felvilágosultabb, sokkal kevésbé merev, mint a mainstream tankönyvek. (Futólag Szentes Tamás is utal erre, csak én nagyobb jelentőséget tulajdonítok talán ennek). A főáramlat kiscsömögként magába foglal számos rajta kívül keletkezett értelmes gondolatot, sőt már a tankönyvekbe is kezd beszivárogni ez a rugalmasabb szemlélet, ha áttörésről persze nem is lehet beszélni. Csak ámulok, hogy a mainstreammel szembeszegülő új institucionalisták és evolucionisták, magatartási közgazdászok és mások tételeit, meglátásait hogyan szívja fel gyorsuló ütemben a mainstream.
4. Ezért tartom túlzónak a párhuzamot a mainstream és a néhai szovjet ideológia diktatórikus jellege és kizárólagosságra törekvése között. Az általam ismert nyugati egyetemek mindegyikén akár önálló tanszékként, de kurzusokként mindképpen megjelennek a *nem-mainstream* tanok. Az „ellenoldal” intézményesített megjelenése egyáltalán nem volt jellemző nálunk az ötvenes években, sőt még később sem. (Mátyás professzor csak szabályt erősítő kivétel lehetett). A japán egyetemeken ezzel szemben még másfél évtizeddel ez előtti látogatásom idején is éltek és virágoztak a marxista tanszékek, az összes elméleti tanszék kb. 20%-át tették ki.
5. Azzal már egyetértek, hogy a mainstream alapok (szerintem azért, mert a legjobban kidolgozottak) a *kívánatosnál jobban* befolyásolják a végzett közgazdászok gondolkodásmódját, hamis biztonságérzetet, felsőbbrendűséget sugallnak, és könnyen a „végső igazság” státuszba kerülhetnek a hallgatói fejekben. Ezt erősíti a formalizáltságuk, hiszen sokak fejében a *formalizált = biztos* képlet van. A legtöbb közgazdász nem is hallott a matematika belső bizonytalanságairól, a három, egymással köszönő viszonyban sem lévő matematikai paradigma létéről, és a megoldatlan homályos matematikai problémákról – a *nagy Fermat-sejtéstől² a Gödel-féle nem teljességi tételig* bezárólag. Elfogadom ebben a tekintetben Szentes Tamás diagnózisát, de a gyógyymódot illetően talán némileg eltér a véleményem. Ez ellen szerintem sehogy máshogy nem lehet küzdeni, csak magas színvonalú tárgyak felkínálásával, amelyek, ha nem is formalizáltak, de logikusak, tiszták, érvelők, meggyőzők, s mint ilyenek versenyképesek. A nagy baj az, hogy csak kevés ilyen tárgyról beszélhetünk jelenleg. A felsőbb évfolyamokon tanított tárgyak nem jelentéktelen része ellentmondásos, rosszul megfogalmazott, sokszor még frissességben is elmarad a mainstream tárgyaktól, ami pedig elég nehéz. (Miközben szerencsére számos ellenpélda is akad.) Vagyis e tárgyak alkotói nem, vagy nem eléggé követik a nemzetközi trendeket, s nem rendelkeznek azzal a kiterjedt elméleti háttérrel, amelyre Szentes Tamás többször utal. Én ezt látom az igazi problémának, és amíg a

kutatóegyetemre semmi esély nincs, addig ez a probléma nemigen fog eltűnni az életünkben.

6. Eltérés van a felfogásunkban a múlt és a jelen oktatási színvonalának összevetésében is. Gondolom azért, mert mindketten a saját tapasztalatainkból indulunk ki. Kétségtelen, hogy a múltban is léteztek olyan „világítótoronyok” az oktatásban, mint Szentés Tamás vagy *Berend T. Iván*. A Közgáz általános színvonalára (már csak a nemzetközi áramlatoktól való *viszonylagos* elzártság miatt is) *nem csak ez* volt jellemző. Ugyanezen az egyetemen tanított számos igen képzetlen kolléga is. Még 1988-ban is akadt olyan munkatársam, aki a 60-as évek közgazdasági cikkeiből oktatott, megsárgult vázlatokból. Egy sor most virágzó diszciplína a 60-as, 70-es években még nem is létezett az oktatásban. Ha más nem, a nyelvtudás általános színvonalának az emelkedése és a legszínvonalasabb anyagok (sőt óravázlatok és módszertani útmutatások) könnyű hozzáférhetősége az internetnek köszönhetően, elképesztő mértékben tágította ki a horizontot a 60-as, 70-es évekhez képest. Kétségkívül ezzel a lehetőséggel nem mindenki él, de szerintem azért elég sokan. Igaz, az oktatás tömegesedése, a sok hallgató és tanár beözönlése a kurzusokba, a valódi szemináriumok megritkulása ellene hat a színvonal-emelkedés trendjének, mégis összességében szerintem legalábbis ellentmondásos a kép. Számomra nem egyértelmű a hanyatlás. Igazából csak egy intertemporális szociológiai összehasonlítás tudna e vélemények között igazságot tenni, de azt szerintem nehéz lenne igazolni, hogy ma a jó hallgató kevesebb értékes tudáshoz fér hozzá, mint régen. (A bukdácsolók ebből a szempontból nem érdekesek, hiszen ők nem az oktatás színvonalát, hanem a saját hozzáállásukat minősítik).
7. És végezetül felhívom a figyelmét egy apró félreértésre. *Összehasonlító közgazdaságtan tanszék* elnevezés nem létezik, és nem is volt soha. Épp abból a megfontolásból neveztük el a tanszékünket *Összehasonlító gazdaságtannak*, hogy ne lehessen félreérteni a misszióinkat, úgy, ahogy félre lehetne érteni, ha valóban a „*közgazdaságtan*” szerepelne a nevünkben. De ez nem igazán lényeges. Sokkal fontosabb lenne a nyílt vita a különféle áramlatok képviselői között. Lehet, hogy nagyon pesszimista vagyok, de erre ma a frontok megmerevedése miatt alig látok lehetőséget.

Szabó Katalin

JEGYZETEK

1 „Csak egy társadalomtudomány létezik. Ami a közgazdaság-tudomány átható erejét adja, az az, hogy analitikus kategóriáink – a szűkösség, a költségek, a preferenciák, a lehetőségek stb. – tényleg univerzálisan alkalmazhatók... A közgazdaság-tudomány ily módon valóban a társadalomtudomány egyetemes grammatikája. Az éremnek van azonban egy másik oldala is. Miközben a tudományos munkát az antropológiában, a szociológiában és más tudományterületeken egyre kevésbé lehet megkülönböztetni a közgazdaságtantól, a közgazdászoknak más oldalról mind jobban fel kell figyelniük arra, hogy milyen mértékben korlátozza őket csőlátásuk az ember természetének és a társadalmi interakcióknak a megértésében.” (Hirshleifer, Jack [1985]: *The Expanding Domain of Economics*. *The American Economic Review*, Vol. 75. No. 6.. December. p. 53.)

2 A nagy Fermat-sejtés 350 éven keresztül bizonyítatlan maradt, míg 1995-ben Andrew Wiles princetoni professzornak sikerült rá megoldást találnia.

SZENTES TAMÁS VÁLASZA SZABÓ KATALINNAK

Kedves Szabó Katalin!

Nagyon szépen köszönöm értékes kommentárjait a közgazdaságtan oktatásával foglalkozó alkalmi írományomra vonatkozóan. Köszönöm dicsérő megjegyzéseit is, amelyek persze jólestek, de azokat kissé túlzottaknak és – tekintve, hogy „normális esetben” megállapításaim közhelynek számítanának – ki nem érdemelteknek tartom. Eszem ágában sem lett volna időmet arra fordítani, hogy olyasmikre hívjam fel a figyelmet, illetve olyasmiket hangsúlyozzak, amik egy valóban egyetemi szintű és szellemiségű, valamint a tényleges valóság jelenségeinek, folyamatainak, összefüggéseinek és tendenciáinak a megértését, illetve azok vizsgálatára való képesség fejlesztését szolgáló oktatás megléte vagy legalábbis kifejlődésének reménye mellett tökéletesen magától értetődők, és amiket már közel negyven évvel ezelőtt nálam messze tekintélyesebb közgazdász-professzorok hangsúlyoztak. De igazán örülök annak, hogy – amint reméltem is – Szabó Katalin számára is magától értetődők a témára vonatkozó általános megjegyzések.

Ezért csak azokra az észrevételeire reagálok, amelyek talán némi eltérést látszanak tükrözni felfogásunkban. Azért fogalmazok így, mert azt hiszem, *inkább csak látszólagos* vagy inkább csak a *hangsúlyokat* illető az eltérés. És ez bizonyára annak tudható be, hogy amikor egy elfogadhatatlan, abnormális tendenciával kell szembeállni, egy olyan szellemiséggel, törekvéssel, sőt, már gyakorlattal is, amelynek nem lenne szabad érvényesülnie egy már (legalábbis intézményeit tekintve) demokratikus ország egyetemi oktatásában, akkor az ember (*mea culpa*) hajlamos bizonyos dolgokat túlhangsúlyozni és ebből adódó félreértésekre is okot adni. Igaz, Szabó Katalin is észrevette, hogy jócskán tettem ellensúlyozó megjegyzéseket is, nehogy valaki is azt gondolja: ki akarom söpörni a „mainstream” tankönyveket vagy pláne a mainstream irodalmat! És itt van rögvest az első félreértés:

- Szabó Katalin levelének 3. pontjában éppen ezt a megkülönböztetést hiányolja írásomban. Nyilván nem fogalmaztam kellően egyértelműen, de én egyfelől már *eleve helytelenítem* a nagyon is vegyes (és egyre vegyesebb) összetételű és változó, sőt, a nem-mainstream elméletekből is táplálkozó, következésképpen pontosan nem is definiálható „mainstream” megkülönböztetését a „nem-mainstream”-tól – már csak a tudomány szerves fejlődésére való tekintettel is. Másfelől viszont kritikámat a mainstream képviselőiben megjelenő (főként amerikai) standard tankönyvek és azok propagálói ellenében írtam! És nem véletlenül idéztem azt a korabeli konferencián hangsúlyozott megállapítást, hogy a standard tankönyvek tartalma sokkal lassabban változik, mint a valóság és (tegyük hozzá!) a tárgyra vonatkozó szakirodalom. Ezért teljesen egyet is értek Szabó Katalinnal abban, hogy – ha a standard tankönyvek nem is, de – legalábbis *a fő áramlatnak tekinthető szakirodalom mindig is*, de újabban egyre jobban *„felszív” számos, a nem-mainstreamhez tartozó nézeteket is*. Erre egyébként jó példát találunk akkor, ha összevetjük a sokat emlegetett Krugman-Obstfeld tankönyvnek a nemzetközi tőkeáramlásról és a „multik”-ról szóló, nevetségesen leegyszerűsítő és irreleváns, „nyúlfarknyi” szövegrészeit akár John Dunning világszerte elismert vaskos könyvének tartalmával, akár pedig

az UNCTAD „World Investment Report”-jaiban található elemzésekkel, sőt elméleti megállapításokkal!

- Ugyanebből a félreértésből és általam bizonyára nem eléggé világos megkülönböztetésből adódik az a félreértés is, amely általában a mainstream és a néhai szovjet ideológia diktatórikus jellege közötti párhuzamra vonatkozik. Sőt, itt nemcsak a *mainstream tankönyvek* és a *mainstream irodalom* közötti világosabb megkülönböztetés hiánya lehet az ok, hanem és főként a mainstream képviselőinek tartott standard tankönyvek és az azok mindenáron *kizárólagossá tételére irányuló hazai törekvések* közötti megkülönböztetés elégtelensége is. (Sőt, az az általam is régóta és számos nyugati egyetemen tapasztalt tény, hogy a legkülönbözőbb elméleti irányzatok képviselői, köztük marxisták, vesznek részt az egyetemi oktatásban, még inkább indokoltta tette volna nemcsak e megkülönböztetés világosabbá tételét írásomban, hanem annak hangsúlyozását is, hogy mennyire anakronisztikus és a nemzetközi gyakorlattal ellentétes a kizárólagossá tételre törekvés!) A szóban forgó megkülönböztetés tehát – úgy látszik – annak ellenére sem elég világos szövegemből, hogy egyébként nagyon is hangsúlyoztam, hogy *nem mondhatunk le még a szóban forgó standard tankönyvek tartalmának*, sőt az azokban megjelenő és a valóságtól elrugaszkodott fogalmaknak, téziseknek és módszereknek az *oktatásáról sem*. Más kérdés viszont az, hogy *kizárólagossá tesszük-e* e tartalom oktatását, és hogy *milyen arányban és módon oktatjuk azt!*
- Ha tehát egyetértünk abban, hogy (pontosítva:) nemcsak a mindenkori mainstream irodalom legjavának új eredményeit kell az oktatásban szerepeltetnünk, hanem a mainstreamet állítólagosan képviselő standard amerikai tankönyvekben szereplő „alapismereteket” is, továbbá, hogy a hallgatókat előbb-utóbb „szembesítenünk kell a gazdaság bonyolult rendszerével”, és „a gazdasági rendszer társadalomba ágyazottságával”, akkor mi lehet itt a nézeteltérés vagy félreértés? Alighanem az, hogy erre *mikor* kerüljön sor. Nos, saját tapasztalataim szerint az alapozó képzés *hallgatóinak zöme nem annyira éretlen* (még egy elmaradott afrikai országban sem), *hogy ne értené meg: az ember maga társadalmi lény*, és ezért nem indulhatunk ki a homo oeconomicus-ból, annak gazdálkodási racionalitásából és a „szuverén” fogyasztó szükséglet-kielégítési preferenciájából vagy éppen „közömbösségi görbéjéből”. Vagy ne értené meg azt, hogy *nincsenek egymástól „független” nemzetgazdaságok* egy szerves, funkcionális interdependenciákat magában foglaló világgazdaságban, amely nem utóbb, hanem együtt fejlődött a nemzetgazdaságok piaci rendszerével.

Nem állhatom meg, hogy ne vonjam kétségbe azt a meglehetősen általános, de *inkább a XIX. századi, mint a XXI. századi tudomány felfogását tükröző feltevést*, még ha pedagógiai szempontokra hivatkozással kapcsolatos is, hogy a valóság megértése és megértetése céljából leghelyesebb a „*legkisebb egységből*” *kiindulni* és fokozatosan haladni a nagyobb egységek és összefüggések irányában. Ma már a természettudományban sem tételezik fel, hogy az atomban vagy annak később felfedezett újabb kisebb és kisebb részegységeiben megtalálták a végső és változatlan, a többitől független alapegységet. Az orvostudományban és a biológiában is egyre újabb és kisebb mikro-organizmusokat tárnak fel a közöttük érvényesülő kölcsönhatásokkal együtt. Mennyire anakronisztikus tehát

az elvont emberi egyedet a társadalmi közegből kiszakítottan tenni meg a gazdaságtani vizsgálódás elsődleges tárgyává, vagy egy országhatárokkal körülvett „nemzet”-gazdaságot mint elsődlegesen „zárt” gazdaságot tárgyalni a „kül”-gazdasági kapcsolatok, viszonyok és hatások „egyelőre” figyelmen kívül hagyásával! És mennyire elfogadhatatlan ma már az emberiség társadalmát és világ gazdaságát a természet, annak más részesei és az ökológiai körülmények negligálása mellett vizsgálni! Egy ilyen megközelítése a valóságnak, még ha pedagógiai indoklású is (pontosabban: egy rossz pedagógiát tükröző is), azt a minden szempontból idejétmúlt, sőt *ma már veszélyes hatású* szemléletet fejezi ki, amelyben a prioritási sorrend: az emberi individuum → annak családja → az az etnikai, illetve vallási közösség, amelyhez tartozik → a nemzet, illetve az az állam, amelynek polgára → az az ország-csoport, illetve régió vagy kontinens, amelyhez ez utóbbi tartozik → valamelyik „faj”, illetve „fajta” az emberi társadalmon belül → maga az emberi társadalom és végül → a Föld, illetve annak természetvilága, amelyen az emberiség uralkodik. Ez a szemlélet arra tanít, egyébként *a liberalizmus eredeti tartalmával*, az annak elveit eredetileg megfogalmazó teoretikusok (pl. Smith) felfogásával *szöges ellentétben*, hogy az önérdekét követő egyénnek *mindent szabad* akkor is, ha sérti mások, illetve a közösség érdekét, továbbá, hogy *az etnikum, illetve a vallás vagy a nemzeti hovatartozás fontosabb, mint a közös emberi sors*, az emberiség közös érdeke, az emberi nem pedig nem része, hanem *„uralkodója” a természetnek*, kedvére írhatja az állatokat, növényeket... (Azt már csak mellékesen jegyzem meg, hogy *a magyar nyelv logikája* is a nagyobb egységek felől a kisebb egységek felé haladást írja, illetve írta valaha elő: levélcímzésben pl. valaha előbb kellett a kontinenst, majd az országot, ezt követően pedig a várost, illetve falut, azután a kerületet megnevezni, és csak ezután következett az utca neve, a házszám, az emelet és az ajtó száma...)

Saját tapasztalataim azt is tanúsítják, hogy még a legbonyolultabb összefüggésekre vonatkozó elméleti tételeket is sokkalta *könnyebben értik meg* a hallgatók, *ha megvilágítom azok keletkezésének történelmi és helyi gyökereit*. Így azt is megértik, hogy nincsenek, nem is lehetnek „tökéletes” elméleti tételek, mert az adott hely és idő körülményeit tükröző absztrakcióra épülnek. Ezt tapasztalom nap-mint-nap az ISC külföldi hallgatói esetében is, akik, noha az én tárgyam előtt már tanultak mikro- és makro-gazdaságtant (többnyire és ezúttal nyelvi okokból kifolyólag érthetően a standard amerikai tankönyvek alapján), gyakran csak úgy értik meg az ezekben a tárgyakban már oktatott egyik-másik fogalmat és tételt, hogy kénytelen-kelletlen újra elmagyarázom nekik, de már abban a *történelmi és logikai összefüggésben*, amely e tankönyvekből általában hiányzik.

- Ez utóbbi megjegyzéseim persze nem azt kívánják sugallni, hogy minél bonyolultabb ismereteket és minél bonyolultabb módon oktassunk. Sőt, ha bárki összevetné, hogy mennyivel *egyszerűbb és könnyebb a megértése* annak a tananyagának, amelyet (a felsőfokú, sőt doktori képzés céljait is szolgáló vaskos tankönyvem egyes fejezeteiből) az alapképzés számára írok elő, mint az, amit a standard amerikai tankönyvek tartalmaznak, akkor ez a félreértés is feloldódna. Ha az alapozó tárgyakat (pl. mikro- és makro-gazdaságtant) kizárólag az amerikai standard tankönyvek alapján oktatók is rendszeresen vizsgáztatnák felsőbb

évfolyamokon az általuk korábban, alapozó képzésben oktattott hallgatókat olyan ismeretekből, amelyek feltételezik az alapozó tárgyak annak idején kiemelten kezelt részeinek tudását, meggyőződhetnek arról, hogy ténylegesen mennyit tudtak elsajátítani és megőrizni a korábban tanultakból hallgatóik. Nem szólva arról, hogy mennyi azokból a gyakorlatban alkalmazható...

- A 6. pontban *a múltbéli és a jelen oktatási színvonal összevetését illetően* is nyilvánvaló a félreértés, bizonyára a megfogalmazásomban kifejeződő hangsúly miatt. Ez ugyanis *csupán arra a paradoxonra kívánt rámutatni*, hogy miközben minden szempontból javultak a színvonal javításának lehetőségei (az ideológiai, utazási és egyéb megkötöttségek megszűntével és az egyes tárgyak tartalmi kiszélesedésével és mélyülésével), furcsa módon a végzős hallgatók és a doktoranduszok képessége az alapvető és a gyakorlatban használatos ismeretek alkalmazásában, sőt, olykor tényleges tudása is a legalapvetőbb gazdasági fogalmak és összefüggések, valamint számítási módszerek tekintetében elfogadhatatlanul alacsony színvonalú. Ezt számos konkrét példával tudnám igazolni, de bizonyára Szabó Katalin is. Vagyis nem arról van szó, hogy a mai hallgatók „kevesebb értékes tudáshoz” férhetnek hozzá, hanem arról, hogy a jóval több és jobb tudáshoz való hozzáférésük többnyire *csak lehetőség* marad! De ebben nemcsak és nem is elsősorban ők a hibásak!
- Ami pedig azt a kérdést illeti, hogy naivitás-e „*kutatóegyetemekről*” beszélni vagy annak megfelelő elvárásokkal élni, az a véleményem, hogy bármennyire is naivitás, a követelmény hangsúlyozása mindenképpen indokolt. Egész egyszerűen *nem egyetem az, és nem egyetemi oktató az*, amelyiknek az oktatási tevékenységét nem alapozza meg a tudományos kutatás.
- És ugyanez a véleményem arról is, hogy naivitás-e saját tankönyvek, illetve jegyzetek megírását elvárni általában az egyetemeken. De persze, és itt is meghúzódik egy félreértés, mindez nem azt jelenti, hogy egyetemi képzésre akkreditált bármelyik gyenge főiskola vagy akár már meglévő egyetemeken újonnan létesített közgazdasági karok valamennyi oktatójától máris elvárható lenne a tudományos kutatás és az arra támaszkodó magas színvonalú tananyag-írás és -fejlesztés. Ennyire nem vagyok naiv. Ezért is hangsúlyoztam azt, hogy a *tananyag-írás* a tudományos kutatásban és oktatásban *tapasztalt professzorok feladata*. És nyilván nem összeollózáson alapuló „*alsaját*” tankönyvek írását kívánám, de nem is olyan egyéni kutatómunkát (főként nem az egymástól és a vezető tanároktól elszigetelten folytatott kutatást), amelynek semmilyen kapcsolata sincs az oktatással. Mellesleg épp a tankönyvírásban a *vezető oktatók irányítása mellett való közreműködés* jelent kiváló lehetőséget az ifjabb oktatók számára, hogy a *nemzetközi irodalom tanulmányozása* alapján próbálják meg egy-egy szűkebb témakörben megfogalmazni a legfontosabb elméleti és módszertani ismereteket. És épp ezáltal (nem pedig a külföldi standard tankönyvek tárgyra vonatkozó részeinek egyszerű tolmácsolásával!) válhatnak jó előadóivá is ez utóbbiaknak.
- Végül, ami a tanszéki elnevezést illeti: elnézést az elírásért, de bevallom: nem látok érdemi különbséget az „*Összehasonlító gazdaságtan*” és az „*Összehasonlító közgazdaságtan*” elnevezés között, legalábbis abból a szempontból, amiért a megjegyzést tettem. Egyébként az angolban sem értelmezhető ez a különbség-

tétel, mondjuk a „Comparative economics” és a „Comparative public economics”, vagy akár a „Comparative macro-economics” között. Annál inkább a „Comparative economics” és a „Comparative economic systems” között! De ez mellékes megjegyzésem volt, inkább csak annak illusztrálására, hogy mennyire következetlen a terminológia egyetemünkön.

Még egyszer hálás köszönet a kommentárokért. Merem remélni, hogy néhány félreértést sikerült eloszlatnom, és így még inkább hasonló vagy azonos a felfogásunk.

2007. január 20.

Szentes Tamás