

A TUDOMÁNYOS KUTATÁS ÉS OKTATÁS¹ NÉHÁNY KÖVETELMÉNYE ÉS TANULSÁGA

Blahó András tiszteletére

SZENTES TAMÁS

Ez az ünnepi tanulmánykötethez való hozzájárulás összefoglalja a szerzőnek a világgazdaságtan oktatásának, valamint általában a társadalomtudományi kutatásoknak bizonyos problémáira és fő követelményeire vonatkozó nézeteit, számos tapasztalatát és bizonyos következtetéseit. Így egyfelől a társadalomtudomány fragmentációjának és túlszakosodásának kedvezőtlen hatásairól, az oktatás és kutatás szerves kapcsolatának megbomlásáról, és másfelől a történeti, holisztikus és kritikai szemlélet alkalmazásának szükségességéről minden elméleti tétellel és irányzattal szemben, valamint korunk világgazdasága és társadalma valóságának vizsgálatában.

Aligha akad számomra megfelelőbb téma a Blahó András professzor tiszteletére készülő ünnepi kiadványhoz való hozzájárulásomhoz, mint a fenti címben jelzett. Hiszen Blahó Andrásához nemcsak – mint pályafutása kezdetén – a tanszéken belüli kollegiális kapcsolatom fűződik, hanem – később, az ő hazatértét, az ENSZ központjában végzett évtizedes, eredményes munkája befejezését követően – már egy sokkal szorosabb és hosszán tartó együttműködés is, túl a tanszék hagyományos oktatási programján, és pedig mind a doktorképzésben, mind pedig a BIGIS-ben (Budapest Institute for Graduate International and Diplomatic Studies). Az előbbi annak köszönhető, hogy doktori iskolánk első elnökeként sikerült őt megnyernem a programigazgatói poszt betöltésére, az utóbbi pedig annak, hogy a diplomataképzés céljából Rostoványi professzor által létrehozott és vezetett új intézményben ő az oktatási program irányítója és szervezője lett, míg én kezdettől fogva sok éven át a nemzetközi gazdaságtan oktatója voltam. Együttműködésünk során és annak eredményességét megalapozva mindketten a multidiszciplinaritásnak, illetve interdiszciplináris szemléletnek a szükségességét, a tárgyak oktatásában és a kutatási témák feldolgozásában a történeti, kritikai és holisztikus szemléletmód követelményét vallottuk, elutasítva az ideológiai megközelítéseket (így a „mainstream” esetében csak burkolt formában megjelenőket is). Felfogásunk a tanszéknek, illetve a világgazdaságtan tárgyának, sőt általában a közgazdaságtannak és tárgyainak a társadalomtudományi jellegét illetően is egybevágott.

Jól ismert tény, hogy a 19. század közepétől kezdve a legutóbbi időkig a *fragmentáció*, a szakosodás okozta *szétaprózottság* vált mindinkább jellemzővé a társadalomtudomány és annak disz-

1 E cikkben olvasható néhány megállapítás bővebb kifejtését lásd [Szentes 2007: 141-170]

ciplínái, köztük a közgazdaságtudomány fejlődésére is. Ez összefügg a modern ipari társadalmak bonyolult rendszerének kialakulásával és a társadalmi alrendszerek fokozott elkülönülésével, valamint a piacgazdaság nagymértékű autonómiájával és megnőtt szerepével, ami a társadalomtudomány művelőinek figyelmét mindinkább a bonyolult rendszer kisebb-nagyobb részeire összpontosította. A szakosodás és a diszciplináris szétaprózottság egyfelől a részletek hatékonyabb feldolgozása, elmélyültebb tanulmányozása és kifinomultabb eszközök kidolgozása révén a tudományos ismeretek és módszerek gyarodását hozta magával, másfelől viszont a szemléletmód elszegényedéséhez, a nagyobb és szélesebb összefüggések szem elől tévesztéséhez, a részleteknek valós térbeli és időbeli kontextusaikból való kiragadásához is vezetett.

Így például a „mainstream”-nek nevezett közgazdaságtani irányzat fejlődésére – a parciális összefüggésekre vonatkozó tételek sokasodása és az egyre kifinomultabb metodika gazdagodása mellett – az egyoldalúság és a látókör beszűkülése a jellemző.

A College of Europe számára írt tanulmányukban L. Bekemans és P. Lourtie professzorok [1995: 17-18, 30] megállapítják, hogy „A mainstream neoliberais közgazdaságtani iskola tudományos fejlődése a Gazdaság és a Társadalom világos elhatárolását eredményezte. E két területet ez az irányzat úgy tekinti és kezeli mint a kutatás két elkülönült tárgyát; a gazdasági jelenségeket egy légius térben elemzi, amely el van szigetelve a társadalmi kontextustól... A standard közgazdaságtan az elvonatkoztatás folytán eltekint a ‘homo ethicus’-től, illetve a ‘homo socialis’-től, és elemzését a hasznosság és önérdék mechanizmusainak alkalmazására redukálja... A mainstream közgazdaságtan elveszítette az eredeti kulturérzékenységet, egy kultúramentes absztrakcióvá vált.”

A szakosodás, a diszciplináris széttagoltság, sőt az adott diszciplinán és még annak al-ágazatain belül is végbemenő tagolódás nemcsak a tudományos kutatások, hanem az *oktatás területén* is előre haladt. Itt a tanszékek, illetve tanszéki csoportok elszaporodását és a tárgyak irracionális sokasodását, valamint és nem utolsósorban az egyes tárgyak oktatásában más tárgyak tartalmának többé-kevésbé figyelmen kívül hagyását, vagyis az együttműködés és összhang háttérbe szorulását idézte elő (gyakran még egyazon tanszékek oktatási programján belül is).

Az *oktatók közötti együttműködés visszaesése* – még az egyes tanszékeken belül is (tiszteltet a kivételeknek) – nagyrészt annak is a következménye, hogy mind a vezető oktatók, mind pedig – és különösen – a fiatal munkatársak óraterhelése a gyakorlatilag középiskolai szintű „normák” bevezetése folytán ugrásszerűen megnőtt. Ez is magyarázza a tárgyak számának elképesztő (többnyire valós fedezet nélküli) növekedését, sőt, egyszersmind a tudományos munka és az arra épülő saját tananyagfejlesztés visszaszorulását is. A tanszéki kollektívák hagyományos működése, amely oktatói munkaértekezleteket, tudományos műhelyvitákat és kölcsönös óralátogatásokat, stb. ölelt fel, ma már ritkaságszámba megy.

A tudományos kutatás és az oktatás terén egyaránt végbement túlzott szakosodás mindinkább megbontotta a *közöttük lévő szerves kapcsolatot* is. Ez jól megmutatkozik egyfelől az egyetemektől független kutatóintézetek létrejöttében, illetve elszaporodásában, másfelől a tudományos kutatást mellőző, elhanyagoló és ezért a „tudományegyetemi” státuszra érdemtelen egyetemek létezésében (már amennyire az ilyenekre egyáltalán illik az egyetem szó). Kétségtelen persze, hogy a természettudományoknak, valamint az orvos- és biológiai tudományoknak egyes ágazatai (a kísérleti jellegű tudományok) esetében a különálló intézetek munkatársainak oktatási feladatoktól mentes kutatói tevékenysége nagyobb hatékonyságot tesz lehetővé, a laboratóriumi és egyéb mesterséges körülmények között végzett kísérletek pedig jól biztosítják az eredmények ellenőrzését. Az elkülönülés, illetve az oktatási tevékenység mellőzése azonban még itt is kedvezőtlen hatású – főként az új eredményekről csak közvetve és utólag értesülő egyetemi tanszékek tananyagfejlesztő tevékenysége

szempontjából és elsősorban a kutatói utánpótlás képzésében. Más diszciplínák esetében, különösen a társadalomtudományok területén, az önálló kutatóintézeteknek – még ha az egyetemektől való függetlenségük így vagy úgy indokolható is – az egyetemi oktatókkal való szerves kapcsolata általában nélkülözhetetlen. Mégpedig nemcsak az egyetemi oktatás színvonala, minősége és korszerűsége szempontjából, hanem a kutatási eredményeknek laboratóriumi lehetőségek híján elsődlegesen az oktatásban való tesztelése miatt is, vagyis mindkét oldalról.

Az oktatói és a kutatói szféra, illetve tevékenység elkülönülésének tendenciája összefügg mindkettőnek egyfajta „*iparosodásával*”, illetve az ipari szakmákhoz hasonulásával. Ez persze az oktatás (egyébként üdvözlendő) tömegessé válásának, illetve a tudományos kutatások iránti igény ugrásszerű növekedésének is következménye, ami azonban még nem indokolja az oktatói és kutatói szemléletmódnak és ambícióknak a beszűkülését. Valaha még az volt a jellemző, hogy a tanári pályát elsősorban hivatástudatból választották és művelték, a tudományos kutatásra pedig a valóság megismerésének olthatatlan vágya készítetett. Ma már az ilyen tevékenységre úgy tekintenek, mint csupán a sokféle szakmáknak és karrierlehetőségeknek egyikére², amelyet *előírt normák* szerint kell végezni, és *a teljesítménymérés mennyiségi mutatóival* kell értékelni.

Ez sajnálatos módon kifejezésre jut a *minősítési eljárásban*, mégpedig nemcsak a mennyiségi szemléletnek és kritériumoknak az előtérbe kerülése, illetve túlzott szerepe révén, hanem a minősített tevékenység *hatásának* mindinkább a publikációkra és azok között is elsősorban a folyóiratcikkekre eső hivatkozások, vagyis idézettségük alapján való értékelésében³ is. Az utóbbi jelzi ugyan (már amennyire megbízhatóak az adatok) a publikált kutatási eredmények *szakmán belüli* hatását, ugyanakkor azonban a szélesebb értelemben vett és lényegesen fontosabb *társadalmi hatás* mindinkább és csaknem teljesen figyelmen kívül marad. Holott a tudomány *nem lehet öncélú*, hiszen feladata a társadalom szolgálata, annak tudásának, kultúrájának, életkörülményeinek javítása. Márpedig ebből a szempontból minden folyóiratcikknél és azokra kapott, bármily nagyszámú szakmai hivatkozásoknál sokkal többet számít az a hatás, amely *a jövő generációi tudásának, műveltségének gyarapodásában* és gondolkodásmódjának, a kihívásokra való felkészültségének javulásában, valamint és nem utolsósorban már *a jelen javuló társadalmi gyakorlatában* nyilvánul meg. (Így például az olyan, tudományos igénnyel, tartalommal és saját kutatási eredményekkel megírt tankönyvek hatása, amelyeket több felsőoktatási intézményben – különö-

2 Nem véletlen a pályaelhagyások gyakorisága, amit egyelőre még a sokat emlegetett életpályamodell bevezetése sem tud kellően ellensúlyozni.

3 Bizonyos fokig kifejezésre jut abban is, hogy az egyetemi tanárok habilitációjának, illetve kinevezésének már egyre kevésbé és mind ritkábban jelenti előfeltételét az *akadémiai doktorátus* megszerzése. (Elvileg ugyan az utóbbihoz szükséges publikációs teljesítmény a habilitációnak is feltétele, a gyakorlatban azonban e követelmény érvényesítésére nem mindig kerül sor, nem is szólva a nemzetközi elismertségnek és az „iskolateremtésnek” az akadémiai doktorátus esetében előírt (bár ott sem mindig érvényesülő) követelményéről.)

Az akadémiai doktorátus megszerzésére ezen túlmenően az sem ösztönöz, hogy maga a pályázat és az eljárás jelentős költségeket ró a pályázókra, publikációiknak és az azokra kapott hivatkozásoknak az MTMT-be való bevitele pedig technikailag is olyan, még a számítástechnikában járatosak számára is nehéz és időt rabló feladat, amelynek elvégzésére többnyire külön kurzusokon kell felkészülni. Ugyanakkor a valaha még jelentős bérkiegészítőnek számító doktori tiszteletdíj az elmúlt évtizedek során drasztikusan elértéktelenedett, sőt, a doktorok létszámnövekedésének arányában még névértéke is csökken.

sen, ha külföldön is – hosszabb időn át használnak, vagyis több generáció tudását gyarapítják⁴. Továbbá és nem utolsósorban az olyan, gyakorlatorientált tudományos munkáknak köszönhető hatás, amely pl. az eredményesebb gazdaságpolitikában, a hatékonyabb szociálpolitikában, a jogrendszer javulásában, új műszaki, építészeti, környezetvédelmi megoldásokban, újabb növény-nemesítő és állattenyésztő eljárásokban, orvosi és állatorvosi diagnosztikában, illetve terápiában, új technológiák bevezetésében, stb. mutatkozik meg, még ha annak számszerűsítése megoldhatatlan is.)

Bármennyire is gyors fejlődés tapasztalható az oktatás (és kutatás) *technikája*, műszerezettség és felszereltsége terén, az eredmény *minősége* ezzel nem tart lépést, sőt paradox módon még olykor romlik is. Miközben egyre okosabb gépek, számítástechnikai berendezések, notebookok, tabletek és telekommunikációs eszközök, okostelefonok terjednek el a diákság és egyetemi hallgatók körében is, a végzetek, diplomások mind nagyobb része már nem képes fejben összeadni vagy kivonni, illetve számítógép nélkül elvégezni a négy alapműveletet. Legtöbbször nem tudnak szabatosan fogalmazni, helyesen írni és beszélni sem. Sőt, sokuk számára a mondanivaló hosszú, összetett mondatokba foglalása vagy ilyenek értelmezése is nehéz feladat. Márpedig kelendő matematikai és statisztikai ismeretek⁵, valamint nyelvi, nyelvtani tudás nélkül nem sokat ér

4 Nemcsak elfogadhatatlan, de egyenesen felháborító is az Akadémia által működtetett Magyar Tudományos Művek Tárának az a szabályzata, amely eleve kizár *minden egyetemi tankönyvet* a tudományos jellegű publikációk sorából. Éspedig függetlenül attól, hogy az adott tankönyv egy rangosnak tekinthető tudományos könyvkiadónál jelent-e meg, hány intézménynél és hány évig volt kötelező tananyag, mennyiben tartalmaz önálló tudományos eredményeket, hány kiadást élt meg, esetleg külföldön is, és milyen szakmai értékeléseket, nívódíjakat kapott, stb. – Az MTMT jelenlegi gyakorlatának kritikáját lásd [Csaba – Szentes – Zalai 2014 és 2015].

5 Aligha vonható kétségbe a matematika (és statisztika) fontossága a közgazdászok számára. Amikor még az új tanzániai egyetemen a közgazdász képzésért felelős tanszékvezető professzorként dolgoztam, nem kis megrökönyödést váltott ki a fő, illetve szakirányként (majorként) közgazdaságtant választó hallgatók számára a kezdeményezésemre bevezetett, az angolszász BA képzés szabad tárgyválasztását korlátozó ama követelmény, hogy az első évfolyam közgazdasági tárgyai mellett fő tárgyként matematikát és statisztikát tanuljanak. A közgazdaságtan oktatásáról 1969-ben tartott nemzetközi konferencián is hangsúlyoztam, hogy „a matematikai és statisztikai számítások megfelelő ismerete nélkül egy közgazdasági diplomával rendelkező ember egyáltalán nem tekinthető közgazdásznak, vagyis a gazdasági törvényszerűségek és elvek elméleti ismerete a gyakorlati számítások elvégzésének képessége nélkül távolról sem elegendő.” Ugyanakkor viszont azt is megjegyeztem, hogy „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. Másodsorban, amikor egy alapvetően téves tétel matematikai formulában fejeződik ki, a tudományos egzaktság benyomását kelteti pusztán azért, mert a kifejezés módja egzak, míg egy verbálisan kifejezett tétel fogyatékoságai könnyen feltárhatók. Harmadsorban, a készre csinált matematikai formulák és modellek rendelkezésre állása mindig ösztönzést jelent arra, hogy mereven alkalmazzák is, sőt ráerőszakolják azokat egy olyan tényleges helyzetre, amely a megalkotók által feltételezettől merőben eltér. Egy olyan hajlamot fejleszt ki a hallgatókban, hogy összegyűjtsenek és memorizáljanak minél több olyan képletet, amelyet egzaktnak hisznek, anél-

a diploma⁶. A nyilvánvaló fogyatékoságokért az általános és középiskolai oktatást is felelősség terheli, bár a tanítók, tanárok és nem különben diákjaik túlterheltsége, ha mentségül nem is, de magyarázatul szolgál.

Egyfelől az előírt normák, megnövelt követelmények és elvárások, másfelől a tömegfeladatok, a tömegoktatás és tömeges kutatási programok az oktatói, illetve kutatói tevékenység és látókör *beszűküléséhez* vezetnek. Nem marad elég idő és szellemi energia az olvasásra, továbbképzésre és folyamatos szakirodalmi tájékozódásra, sem pedig az egyetemi oktatóknak önálló kutatásokra, a kutatóintézetek dolgozóinak pedig az oktatásban való rendszeres részvételre.

Bármennyire is közhelynek számít, olykor⁷ mégis szükségesnek látszik hangsúlyozni, hogy egyetemi szintű oktatás nem nélkülözheti az azt (vagy azt is) szolgáló tudományos kutatást, illetve az állandó tudományos tevékenységet⁸.

Ugyanakkor tisztában kell lennünk a tudományos kutatás, a „research” valódi természetével és eredményeinek korlátaival is, tudásunknak - minden gyarapodása ellenére - a korlátozottságával, vagyis azzal, hogy a bonyolult és gyorsan változó valóság kutatása soha nem hozhat végleges, illetve teljes eredményt. Ezért a kutatást újra meg újra meg kell ismételni, korábbi eredményeit korrigálni és újakkal kiegészíteni, ami az oktatás tananyagainak is a rendszeres kritikai megújítását kívánja meg.

Akik nem ismerik a tudományok történetét, úgy gondolják, hogy már a kutatás megindulásakor általában meghatározható a *várható eredmény*, sőt, mindenkor előre megtervezhető és ütemezhető a kutatás menete. Vagyis úgy képzelik el a tudományos kutatást, mint amikor egy lakásban keressük a valahol elhagyott lakáskulcsot: a cél és a várható eredmény, nevezetesen a kulcs megtalálása világos; és a kutatásnak a vége is meghatározható: amikor megtaláljuk a kulcsot. A tudományos kutatásban azonban gyakran egészen más eredmény születik, mint amire számítottunk, és a kutatás menetében is előállnak váratlan fordulatok, amelyek esetleg más irányba terelik a kutatást, és más időigényt szabnak. (A természettudományi és orvostudományi felfedezések jelentős része – mint ismeretes – bizonyos értelemben véletlen eredménye, de a társadalomtudományi kutatások olyan jellegzetes terméke, mint a publikálható könyv, gyakran meglehetősen más szerkezetű, más tartalomjegyzékkel, sőt, esetleg más címmel jelenik meg, mint ahogy azt eredetileg elterveztük.)

Ennek ellenére mindinkább terjed az a gyakorlat, amely már egy pályázat benyújtásakor megköveteli nemcsak a kutatás tárgyának és legfeljebb hipotézisként megfogalmazható várható eredményének megjelölését, hanem a kutatás menetének időbeli ütemezése mellett az egyes szakaszokban elérendő tudomá-

kül, hogy azok eredetét és jelentését is megértenék.” (In [Livingstone – Routh – Rweyemamu. – Svendsen (eds.) 1969: 71-72])

6 Jellemző eset, hogy amikor sok évvel ezelőtt Blahó professzorral a doktorképzésre jelentkezők felvételi vizsgájának egyik feladatául egy összetett mondatnak a megadott szavak maradéktalan felhasználásával történő hibátlan megalkotását írtuk elő, e feladatot egyik pályázónak sem sikerült jól megoldani.

7 Mint például az oktatási normák előírásai vagy az egyetemeknek tudományegyetemként és egyéb (vagyis nem tudományos) egyetemként (?) való besorolása esetében.

8 Ezúttal is érdemes visszaidézni az Akadémia egykori elnökének és oktatási miniszternek, Báró Eötvös Józsefnek a kijelentését: „tudományt közölni csak az tud igazában, ki azt maga is előbbre vinni képes”.

nyos eredmények meghatározását, sőt, a kutatás végső eredménye tudományos jelentőségének és gyakorlati hasznosságának feltüntetését is.

A tudományos kutatás, a research, persze mindig is egy meghatározott probléma megoldására, egy összefüggés feltárására és megvilágítására, valamely jelenség vagy folyamat megmagyarázására irányul, de ha tudnánk előre, hogy mi a megoldás, milyen az összefüggés, mi a magyarázat, akkor kutatásra nem is lenne szükség. Még amikor valamilyen elméleti tétel vagy hipotézis igazolására indul is a kutatás, akkor sem igen fejeződik az be a „quod erat demonstrandum”-mal, hiszen maga a tétel, illetve hipotézis szükségképpen olyan absztrakcióra épül, amelynek módosítása, teljes vagy részleges feloldása újabb irány(ok)ba tereli azt.

A tudományos kutatómunka számára – különösen a társadalomtudományok és néhány más olyan diszciplína esetében, amelyek nem élvezhetik a laboratóriumi kísérletezés és eredménymérés lehetőségét – az oktatás, illetve az annak keretében előadott új eredményekre történő hallgatói reakció fontos szerepet tölthet be azok ellenőrzésében, újra gondolásában, korrigálásában.

Ez persze feltételezi az oktatás interaktív módozatát, az oktató és a hallgatók közötti rendszeres párbeszédet a továbbfejlesztett (nem pedig örökérvényűnek tekintett standard) tananyag egyes témáiról, főként a különféle elméleti koncepciókról, számítási módszerekről, illetve modellekről és az elhangzott, azokhoz fűzött *kritikai* megjegyzésekről.

Sajnálatos, hogy a közgazdaságtan oktatói között akadnak olyanok, akik kifejezetten fölöslegesnek, sőt, egyenesen károsnak tartják a standard tananyagban foglalt elméleti tételek, módszerek és modellek kritikai tárgyalását, valamint és különösen a mainstreamen kívüli elméleteknek is az oktatását, mondván, hogy az ilyen gyakorlat „megzavarja” a hallgatók felfogását, a szükséges tudás elsajátítására való képességét. Az ilyen vélekedés egyrészt meglehetősen lebecsüli az egyetemi tanulmányokat folytató hallgatók képességeit (nem is szólva a doktori képzésben résztvevőektől), másrészt erősen túlbecsüli a mainstream elméleti tételeinek és módszereinek az érvényességét és gyakorlati alkalmazhatóságát, ráadásul figyelmen kívül hagyva magának a mainstreamnek a változását is.

A mainstreamre – egyebek mellett – még ma is jellemző a leszűkített ökonomista szemlélet, a társadalmi közegeből kiragadott termelő, illetve fogyasztó egyén feltételezett racionális viselkedéséből való kiindulás. További jellemzője a társadalom gazdasági jelenségeinek, folyamatainak és viszonyainak mikroökonómiai jelenségekből való levezetése, és a világgazdaságnak, mint a már korábban létrejött és eredetileg „zárt” nemzetgazdaságok között kialakuló gazdasági kapcsolatokból álló „nemzetközi gazdaságtannak”, illetve „nyitott makroökonómiának” az értelmezése, valamint a különböző gazdasági rendszerek kialakulásának és működésének egymástól független és pusztán belső tényezőikkel való magyarázata. Márpedig a gazdasági jelenségeket és folyamatokat semmiképpen sem helyes *történelmi és társadalmi összefüggéseikből kiragadva* – mint valamiféle „tisztá ökonómia” tárgyait – kutatni, vagyis ökonomista szemlélettel vizsgálni. Hasonlóképpen súlyos és félrevezető hiba a világgazdaságban kialakult, a különböző országokra, illetve országcsoportokra jellemző *gazdasági rendszerek* (beleértve a gazdaságilag elmaradott országok és az ún. szocialista országok rendszere⁹) létét, működését, tipikusnak mondott jellemzőit vagy

9 A tévesen szocializmusnak nevezett szovjet-típusú rendszerek történelmi kialakulása, elvetélt vagy részleges reformjaiknak története és végső válságuk, összeomlásuknak bekövetkezése aligha magyarázható meg tudományos igénnyel a nemzetközi, nem utolsósorban világgazdasági összefüggésekből kiragadottan! Elsősorban a

éppen megszüntét pusztán az adott ország, illetve országcsoport másokétól függetlenül feltételezett *belső körülményeiből* származtatni.

Anélkül, hogy külön érdemnek tekintenénk, vagy az első tananyagok hibáiról, egyoldalú szemléletéről és megbízhatatlan vagy elavult statisztikai adatokkal való túlterheltségéről megfeledkeznénk, ehelyütt megjegyezzük, hogy a *Világgazdasági Tanszék*, illetve annak elődje oktatóinak többsége a nemzetközi gazdasági kapcsolatok vizsgálatában mindig is túlmént a tisztán gazdasági szemlélet alkalmazásán, és a gazdasági kapcsolatok értelmezését sem szűkítette le az egyes országok közötti kereskedelemre és azzal összefüggő pénzáramlásokra. Miközben a tanszék a korábbi elnevezését (a „Nemzetközi gazdasági és politikai kérdések tanszéke” nevet) megváltoztatta, az általa oktatott Világgazdaságtan tárgya a nemzetközi gazdaságtannak egy olyan változatát honosította meg, amelyet egyetemünkön oktattak először. Ez a változat a világgazdaságban kialakult kereskedelmi és pénzügyi kapcsolatok vizsgálatán kívül kiterjedt az azokat és a nemzetközi munkamegosztást is mindinkább meghatározó nemzetközi tőkeáramlás témakörére is, valamint a nemzetközi fejlődési szakadék problematikájára és a regionális integrációk témájára, sőt a nemzetközi szervezetek kérdéskörére is. A globalizációs tendenciát korán felismerve a tanszéki kollektíva a világgazdaságot mindenkor olyan szerves rendszerként értelmezte, amelyben a részek (vagyis az egyes országok, illetve kontinentális régiók) és a nagy egész (az egyetlen világgazdasági rendszer) között szerves, dialektikus összefüggéseket és kölcsönhatásokat felölelő kapcsolatok fejlődtek ki és érvényesülnek.

Ennek megfelelően kapott helyet a „Világgazdaságtan” tankönyvben¹⁰ a világgazdaság fejlődéstörténete és intézményeinek áttekintése, a nemzetközi gazdasági rend problematikája, a tananyagban pedig már korábban is („Korunk világgazdasága” I. – III. kötet¹¹) a világgazdasági átalakulásban fontos szerepet játszó tudományos és technológiai forradalom és a strukturális változások tárgyalása, továbbá a gazdasági elmaradottság és nemzetközi fejlődési szakadék elemzése, valamint az integráció elméletének és európai gyakorlatának vizsgálata. (A kutatások kiterjedtek a transznacionális társaságok stratégiájára, a globális válságok témakörére és a fejlődés fenntarthatóságának problémájára, sőt, az utóbbi másfél évtizedben a világgazdasági versenyképességnek és a klímaváltozások gazdasági hatásainak vizsgálatára is. A szóban forgó témakörök kutatása és oktatása többnyire a vonatkozó elméleti koncepciók áttekintésével és kritikai tárgyalásával járt együtt.)

Mindezzel szemben a „Nemzetközi gazdaságtan”, illetve az ún. „Open macroeconomics”, azaz „Nyitott makrogazdaságtan” elnevezésű tantárgy standard tankönyveinek zöme azt 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 halmazaként értelmezi a mai világgazdaságot, nem pedig a nemzetgazdaságok kifejlődésével párhuzamosan és kölcsönhatásban kibontakozó szerves rendszerként. Nem véletlen, hogy ilyen szemlélet mellett és következtében eleve fölösleges mind a történelmi, mind a globális összefüggések vizsgálata. A szóban forgó standard

nemzetközi környezettől való elzárkózás és a külső hatalmakkal való konfrontáció által okozott *militarizáció*, a társadalom egészének, a társadalmi élet minden területének egyfajta katonai rendbe kényszerítése volt a döntő momentum a sztálini rendszernek és a hozzá hasonlóknak a létrejöttében. Bukásukat pedig nem utolsósorban az újabb külső kihívásokra adott válasz elégtelensége, a felzárkózás, sőt lépéstartás kudarca, illetve az elszigetelésben támadt repedések ténye és a kényszerű vagy a reformokkal együtt járó nyitás idézte elő. – Bővebben lásd: Szentés, T.

10 Szentés [1995, 1999] és Blahó (szerk.) [2002].

11 Nyilas (szerk.) [1973, 1974].

tankönyvek zöme nem is foglalkozik a világgazdaság fejlődésének történetével, mint ahogy a nemzetközi gazdaságtan elméletének történetével sem. Így 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. Még kevésbé kell ilyen szemlélet mellett azt vizsgálni, hogy a világgazdaság több évszázadra visszanyúló történelmében *mikor, miért és hogyan váltak szét a fejlődési utak*, hogyan jött létre és mélyült el a fejlődési szakadék, és ennek milyen szerepe van a világgazdaság egyensúlytalansága és *globális válságai* kialakulásában, a terrorizmus és migráció globalizálódásában. Továbbá, hogy *milyen technológiai forradalmak* nyitottak újabb és újabb húzóágazatokat, illetve tevékenységeket, ezáltal egyes országok felzárkózását, mások hanyatlását segítve elő, stb. Végül is, e szemlélet szerint minek kellene ilyenekkel terhelni és megzavarni a kész és véglegesen helyes ismeretekre vágyó hallgatókat?!

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 *elavult, illetve valóságtól elvonatottnak* dogmákká teszi a mainstream szellemében fogant tankönyvek számos tételét. Egyébként magának a mainstreamnek a megkülönböztetése is vitatható, nemcsak annak említett változása miatt, hanem mert az voltaképpen a tudomány szerves fejlődését, a különféle elméleti irányzatok egymásra épülő, egymásra ható és egymást bírálva kiegészítő fejlődését is figyelmen kívül hagyja, illetve tagadja. Így vitatható az is, 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.

A legutóbbi évtizedek globális eredetű vagy globálissá vált gazdasági és egyéb válságai nyomán – a mainstream rovására, illetve annak kritikájaként – mindinkább előtérbe kerültek ún. „heterodox”, új vagy korábbi koncepciókból (pl. marxi és keynesi tételekből) felújított elméleti nézetek. Ezek a korábban mellőzött, illetve meg nem oldott problémákra (mint például a ciklikus válságokra, a fejlett országokban is újra nagyra nőtt munkanélküliségre, a nemzetközi és társadalmi egyenlőtlenségekre, a világ szegényeinek és menekültjeinek növekvő számára, a gazdasági növekedés és a fejlődés fenntarthatóságát veszélyeztető tendenciákra, a globális kormányzás hiányára, stb.) irányították a figyelmet. Ez ugyan elvitathatatlan érdemük, a kétségkívül súlyos problémák megoldásának mikéntjét azonban vagy túlzottan leegyszerűsítve vázolták fel, vagy erős kétségeket hagytak annak gyakorlati megvalósíthatóságát illetően. Sőt, némelyek inkább ideológiai, mintsem tudományos jelleget nyertek (igaz, legalább nyíltan, eltérően a mainstream burkolt és tagadott ideológiájától).

Nyilvánvaló, hogy sem az oktatásban, sem a tudományos kutatásban nem helyes, nem lehet elégséges egyetlen elméleti irányzatra, annak nézeteire és módszereire támaszkodni (bármelyik legyen is az), vagyis elengedhetetlen követelmény az adott témakörben publikált és ismertté vált különféle jelentősebb elméletek és módszerek megismertetése, illetve tanulmányozása. Ebből következik az *elméletitörténet* (akár külön tárgyként is, vagy az egyes tárgyakon belüli) oktatásának a szükségessége, valamint a kutatás első szakaszában a „state of arts” tanulmányozása.

Ezért a tudományos fokozat megszerzése céljából készülő doktori értekezések szerzőitől minden esetben elvárható, hogy felvázolják a „state of arts”-ot, vagyis az adott témakörben publikált, főbb elméleti nézeteket, megismert kutatási eredményeket, és azokhoz viszonyítsák sajátjukat. (A még általunk vezetett doktori iskolában ezt általában követelménynek is tekintettük. Nem állhatom meg, hogy ne tegyem hozzá: egy ilyen követelmény sokkal inkább helyénvaló – legalábbis a társadalomtudományok esetében – mint a hipotézis megfogalmazása-

nak követelménye, mely utóbbi legtöbbször pusztán prejudiciumnak vagy egyszerűen közhelyként fogalmazódik meg.

A társadalomtudományok, köztük a közgazdaságtan oktatásának, főként felső szinten, alapvető feladata az, hogy – egyetlen elméleti irányzat kizárólagosan igaznak beállított „kész” ismeretanyagának pusztán közlése és átadása helyett – *minden fontosabb elméleti irányzatot* ismertessen meg a hallgatókkal, mégpedig *kritikusan kezelve* a különféle koncepciókat, elméleti tételeket és az ezekből származó, a gyakorlatban is használt vagy felhasználható fogalmakat és módszereket. Tehát mutasson is rá ezek értékének és felhasználhatóságának viszonylagosságára, korlátaira. Következésképpen oszlassa el mind a hozzájuk tapadó illúziókat, mind pedig a velük szemben mutatkozó előítéleteket. Az elméletek oktatása tehát kritikai kell, hogy legyen, vagyis elengedhetetlenül szükség van *elméletkritikára* is.

Ha egy oktató az elméleti tételeket, módszereket és modelleket kritikátlanul, kétségbevonhatatlan ismeretekként, *a tudás kész elemeiként* tálalja, a hallgatókban akarva-akaratlanul is azt a tévhitet táplálja, hogy az azokból tanultakat minden további nélkül alkalmazhatják majd a gyakorlatban is.

Dudley Seers, a sussexi iskola neves képviselője, az EADI első elnöke szerint [1969: 30-31] a közgazdaságtan oktatásának egyik funkciója, hogy „egészséges szkepticizmust keltsen”, és „az az oktató, aki előadását a rendelkezésre álló tananyag-szövegek korlátjainak feltárására is építi ..., nagy szolgálatot tesz”.

Egyébként is a társadalomtudománynak (így a közgazdaságtudománynak is, sőt annak különösen!) mind a valósággal, mind önmagával, saját korábbi eredményeivel szemben mindenkor *kritikusnak* kell lennie. Mindinkább követelménnyé válik az „örök érvényű” tanokkal szembeni kételkedés, *a tudományos megismerés korlátozott minőségének és mértékének elfogadása*. Világszerte felerősödni látszik az oktatás kritikai funkciója, nemcsak a kizárólagosan igaznak hitt tételek ellenében, hanem a létező valóság és a gyakorlati politika irányában is.

A közgazdaságtanban (hasonlóan más diszciplínákhoz) nincsenek, 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 azt egészében és pontosan megragadni.

Az előbbiből az is következik, hogy sohasem elegendő valamely elméleti tétel oktatása, illetve annak elsajátítása, sőt az mit sem ér azoknak a *premissáknak, leegyszerűsítő előfeltevéseknek* az ismerete nélkül, amelyek az adott tételhez tartoznak, az annak megfogalmazásakor alkalmazott absztrakciókból következnek – akár explicite, akár csupán implicite¹².

Sajnos, a standard tankönyvek zöme (különösen az amerikaiak) az elméleti tételeket és módszereket többnyire fenntartások nélkül, az azokhoz tartozó és gyakorlati alkalmazhatóságukat korlátozó *leegyszerűsítő premissák*, explicite vagy implicite feltételezett ideális körülmények említése *nélkül* tárgyalják. Szinte öm-

12 A vizsgák, illetve szigorlatok alkalmával ezt abban is kifejezésre juttattuk, hogy nem kaphatott jó jegyet az a vizsgázó, illetve szigorlatozó, aki csak magát az elméleti tételt tudta (bármennyire is pontosan) vissza-idézni, de nem volt képes a vonatkozó premissákról, leegyszerűsítésekről számot adni.

lesztné találják a legkülönbözőbb történelmi korban és helyen született elméleti téziseket és módszereket az azokat alkotók sajátos, az adott helyen és időben megjelent problémákra koncentráció, épp ezért eltérő, szemléletmódjának a megismertetése nélkül. 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.

Az elméletek igazságtartalma szükségszerűen korlátozott. 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* várja el! (Mint ahogy az is, aki bizonyos konkrét társadalmi gyakorlat kudarcából valamely általános közgazdasági elmélet bukására következtet.) Ezért 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. A tudományban és az oktatásban nincs helye a valóságról vagy annak átalakításáról egyoldalú, hamis képet festő *ideológiáknak*, bármilyen eredetűek legyenek is azok. Csak a többféle elméleti irányzatnak, illetve álláspontnak az érzékeltetése és mindegyiknek a megfelelő kritikai szemléletű oktatása révén kerülhető el egyetemi szinten az ideológiai befolyás és elméleti tételek „hittételekként” értelmezése. Mindez nem jelenti azt, hogy az oktatásból száműzni kellene azt az értékelvőséget, amely a humánus, az emberi szolidaritás, az esélyegyenlőség, a demokrácia és a természet védelme jegyében fogant.

Mindezeket figyelembe kell venni a mai világgazdaság és az egyes országok, valamint régiók fejlődésének és a mind súlyosabb globális problémáknak a tanulmányozása, kutatása és oktatása során.

A természettudományok és a technika fejlődésének, valamint a tőke nemzetközi áramlásának és transznacionalizálódásának, valamint a globalizációs folyamat felgyorsulásának következtében a világtársadalom és annak gazdasági rendszere már jó ideje az előre haladó regionális és globális integrálódás útjára lépett. Következésképpen, az egyes országok, illetve társadalmak fejlődése és a nagyrégiók, kontinensek, illetve regionális integrációs szervezetet alkotó országcsoportok, valamint a globalizálódó világgazdaság és világtársadalom fejlődése egymással szorosan összekapcsolódott, egymást vagy erősíti, vagy hátráltatja, segíti vagy megbénítja. Az egyes országokon és nagyrégiókon belüli egyenlőtlenségek növekedése kihat a nemzetközi egyenlőtlenségek elmélyülésére is, és megfordítva. A gazdasági viszonyokban mutatkozó egyenlőtlenségek és a világgazdaságban annak minden részére kiterjedő és elmélyülő, különféle formában megnyilvánuló *kölcsönös függőségek aszimmetriái* [Szentes 1995: VII, 2011: II.3] táptalajul szolgálnak az egyensúly megbomlása és a ciklikusan ismétlődő *válságok* számára. Az *egyenlőtlen partnerek közötti egyenlőség*, illetve azok egyenlő bánásmóddal kezelése óhatatlanul növeli a közöttük lévő egyenlőtlenséget.

A nemzetközi egyenlőtlenségek – a telekommunikáció és információáramlás rohamos fejlődésének köszönhetően – mind szélesebb körben tudatosodnak, és ez a kevésbé fejlett területekről a fejlettebbek irányába történő egyre nagyobb mértékű *migrációt* idéz elő.

A gazdasági folyamatoknak mind a technológiai változásokkal, mind pedig az egyes államok politikájának, jogi és intézményi rendszerének változásaival, társadalmuk kultúrájával és magatartásával való összefüggése, valamint a természeti környezetet, az ökológiai egyensúlyt is erőteljesen

érintő hatása mind nyilvánvalóbbá válik. A haditechnika félelmetes fejlődése, a tömegpusztító, sőt világkatasztrófa előidézésére alkalmas fegyverek gyártása és kereskedelme, valamint a terjedő nemzetközi terrorizmus veszélye és az azt tápláló egyenlőtlenségek növekedésének ténye *az emberiség fennmaradásának és fenntartható fejlődésének* globális kérdéseit állítja előtérbe.

A nemzetközi fejlődési szakadék problémájának a megoldása, vagy legalábbis lényeges enyhítése ma már az emberiség *fenntartható fejlődésének*, sőt egyáltalán biztonságos fennmaradásának is egyik feltételévé vált. A „Dél” elmaradottsága és a fejlődő országoknak az Észak, vagy a fejlett Nyugat korábbi fejlődésmódjának utánzására tett erőfeszítései nyomán ugyanis az *ökológiai egyensúly megbomlásának* (a természeti környezet tartós és irreverzibilis megkárosításának, a meg nem újítható természeti erőforrások kimerítésének, az éghajlati és biológiai feltételek kedvezőtlen megváltoztatásának, a talaj, a vizek, a levegő szennyezésének) a veszélye egyre inkább fokozódik. Ráadásul azzal is számolni kell, hogy a „Dél” elmaradott országaiban a nyomor, éhínség, létbizonytalanság, szociális feszültségek, elnyomó diktatúrák miatt és nem utolsósorban az elektronikus média révén a világ fejlett részének gazdagságáról, jólétéről, sőt fényűzéséről szerzett ismeretek nyomán nő a tömegek elkeseredettsége. Ez növeli a menekültek, illetve *migránsok áradatát*, fokozza a társadalmi, etnikai, vallási és nemzetközi feszültségeket, és kedvező talajt teremt a mindinkább nemzetközi méretűvé és technikailag fejletté vált *terrorizmusnak*, ezáltal aláásva az egyének és népek, végső soron a világtársadalom létbiztonságát.

1992-ben a svájci kormány vendégházában néhány napos nemzetközi kerekasztal értekezlet foglalkozott a világ globális problémáival. Egyebek között arra a következtetésre jutottunk, hogy ha a fejlett országok vezetői továbbra is akadályozzák egy valóban új, a gyengéknek, szegényeknek és elmaradottnak is fejlődési, felzárkózási esélyt biztosító új, demokratikus világrendnek a létrehozását, a nemzetközi viszonyok, intézmények és gazdasági rend megreformálását¹³, akkor előbb-utóbb elkerülhetetlenül bekövetkezik – az értekezlet egyik résztvevőjének, Amir Jamalnak, Tanzánia egykori pénzügyminiszterének szavaival élve – a „*big march from the South*”.

Kétségtelen, hogy a jelenlegi migrációs válság előidézésében a fejlettebb (nemcsak nyugati) államok felelőssége is nyilvánvaló. Mégpedig nemcsak a nemzetközi gazdasági rend megfelelő reformjának megakadályozását illetően, hanem a gyarmatosítás olyan következményeinek kapcsán is, mint az etnikai, törzsi és vallási konfliktusokat, erőszakos összecsapásokat és helyi háborúkat előidéző mesterséges államhatárok kialakítása, továbbá a belső és államközi konfliktusoknak olykor szándékos felszítása, illetve azokhoz, különösen a hidegháború idején, modern fegyverek, tömegpusztító eszközök szállítása és általában a fegyverkereskedelemben való érdekeltségük révén, stb. Ugyanakkor a Dél, vagyis a kevésbé fejlett, illetve elmaradott országok kormányainak és uralkodó rétegének a felelőssége is nyilvánvaló, amennyiben elmulasztottak határozott és eredményes lépéseket tenni a belső társadalmi egyenlőtlenségek és feszültségek csökkentésére, illetve a fegyveres konfliktusok és helyi háborúk elkerülésére vagy mielőbbi megszüntetésére.

Mindezek mellett megjegyzendő, hogy a napjainkban zajló migrációs áradat nem egészen az a „*big march*”, amelyet Amir Jamal, illetve az értekezlet előre megjósolt. A migránsok Európába törekvő, hirtelenül

13 Megjegyzendő, hogy a világrend megreformálását, illetve egy új nemzetközi gazdasági rend létrehozatalát korántsem azonosítottuk azzal az ENSZ 1970-es években tárgyalt és elfogadott dokumentumaiban olvasható, nemcsak fogyatékos, de nagyrészt ellentmondásos koncepcióval, amely „Egy Új Nemzetközi Gazdasági Rend”-re vonatkozott.

nagyra nőtt, tömeges áramlása ugyanis nemcsak az éhezés, munkanélküliség és nyomor, vagy a háborús helyzetlenségek, illetve a diktatúra terrorja miatt hazájukat elhagyni kénytelen szerencsétlenek spontán migrációja. Nem is kizárólag a legszegényebb, illetve háború által sújtott térségekből való elvándorlás zajlik csak, hanem (a képekből láthatóan és a tüntetők némely követelését tekintve) a folyamat felőlel meglehetősen jól táplált, életerős és iskolázott fiatalok és viszonylag pénzes embereket is, ami arra utal – legalábbis erősen gyanítható – hogy részben politikai, részben üzleti célokból meglehetősen szervezett a migráció.

Európának (illetve általában minden fejlettebb társadalomnak) egyfelől nyilvánvaló kötelessége a szerencsétlen rászorultak, vagyis a *valódi menekültek* megsegítése. Másfelől viszont kétségtelenül tartania kell a kiképzett vagy potenciális *terroristák* beszivárgásától, a terrorizmus megnövekvő veszélyétől (és nem a muzulmán vallás térhódításától, amitől legfeljebb az istenhit kisajátítói rettegnek), továbbá annak a szociális és demokratikus intézményrendszernek az összeomlásától is, amelyet évszázados küzdelmek és áldozatok árán az európai munkásság, annak mozgalmi és a nők egyenjogúságáért küzdők értek. Egyszersmind nemcsak tartania kell a társadalmon belüli etnikai, vallási és kulturális feszültségek növekedésétől, különösen az idegengyűlölet és a rasszista érzelmek elharapózásától, hanem hatékonyan fel is kell lépnie ellene. Ez kiemelt feladatot ró a *tudományos ismeretterjesztésre és az oktatásra*, valamint a szóban forgó bonyolult problémakörnek tárgyilagos, ideológiáktól mentes, *történeti szemléletű és multidiszciplináris tudományos kutatására* is!

Az említett különböző eredetű és jellegű, de egymással mindinkább összefüggő globális jelenségek és folyamatok elemzése, tudományos magyarázata és a belőlük fakadó, mind súlyosabb globális problémák megoldásának keresése a *tudományos kutatásban* az egymástól elkülönült, önmagukban gazdagodó, de a többi nélkül mégis elszegényedett diszciplínák (különösen, de nem csak a társadalomtudományok) művelői között *szorosabb együttműködést* tesz szükségessé. Megköveteli a *holisztikus szemlélet alkalmazását*, az interdiszciplináris megközelítési módszereket és az eredmények integrálását, valamint és nem utolsósorban azoknak az *oktatásban* való megjelenítését, sőt a közvélemény és a politikai vezető réteg felé történő közvetítését is.

HIVATKOZÁSOK

- Bekemans, L – Lourtie, Pedro (1995): *Economy and Society in Europe. A Contribution to European Studies*. Brüsszel: University Press
- Blahó A. szerk. (2002): *Világgazdaságtan. Globális fejlődés, gazdaságdiplomácia*. Budapest: Aula Kiadó
- Csaba L. – Szentes T. – Zalai E. (2014): ”Tudományos-e a tudománymérés? Megjegyzések a tudománymetria, az impaktfaktor és MTMT használatához” *Magyar Tudomány* 4: 442-466.
- Csaba L. – Szentes T. – Zalai E. (2015): „Mégis, kinek az Akadémiája?” *Magyar Tudomány* 9: 1113-1137.
- 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
- Nyilas J. (szerk) (1973) és (1974): *Korunk világgazdasága* I. – III. kötet. Budapest: Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó

- Seers, D. (1969): *Remarks*. In: 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: 31-32.
- Szentes T. (1995): *A világgazdaságtan elméleti és módszertani alapjai*. Budapest: Aula Kiadó.
- Szentes T. (2007): “A közgazdaságtan oktatásáról: Avagy mit, miből és hogyan (ne) tanítsunk?” *KÖZ-GAZDASÁG* 2(2): 141-170.
- Szentes T. (2011): *Fejlődés-gazdaságtan*. Budapest: Akadémiai Kiadó.