



---

HORVÁTH ILONA

---

## A nemzetközi és hazai pénzügyi, gazdasági oktatás eredményei a kutatások tükrében

A PénzSztár verseny mint a pénzügyi, gazdasági műveltség fejlesztésének sajátos lehetősége

TANULMÁNYOK

---

### ÖSSZEFOGLALÓ

---

Nemzetközi és hazai kutatások felhívják a figyelmet a pénzügyi, gazdasági műveltség szintjének mérésénél évek óta jelentkező alacsony értékekre. A lakosság körében megfigyelhető negatív tendenciák az oktatásra irányítják a figyelmet. A középiskolai pénzügyi, gazdasági oktatás helyzete nagyrészt még megoldatlan, a felmérések szerint a tanulók számára az iskolán kívüli képzések többnyire csak korlátozottan alkalmasak a pénzügyi, gazdasági műveltség fejlesztésére. A meglévő lehetőségek között vizsgálni kell azokat az új utakat, amelyek előrelépést jelenthetnek mind az iskolai oktatás, mind az iskolán kívüli képzések tekintetében. A gazdasági válság hatására a világon mindenütt fokozódott a pénzügyek, a gazdaság felé irányuló figyelem; láthatóvá vált, hogy a pénzügyi, gazdasági nevelés és oktatás, a műveltség fejlesztése nemzetgazdasági érdek, ezért a probléma megkerülhetetlen. A legújabb kutatási eredményekben megmutatókozó romló tendencia a közoktatás fokozott figyelmét igényli.

A *PénzSztár verseny* tanulói eredményeiből kitűnik, hogy ami megtanulható, azt megtanulják a diákok, ám azokat a feladatokat, amihez képesség, jártasság, számítási készségek szükségesek, nem tudják jól megoldani. Ez a megállapítás egybecseng a legutóbbi PISA-vizsgálat Magyarországra vonatkozó eredményeivel, és részben indokolhatja a hazai pénzügyiműveltség-kutatásoknak azt a meglepő megállapítását, hogy a gazdasági képzésben részesülő diákok csak kevéssel teljesítenek jobban a különböző pénzügyiműveltség-vizsgálatokban, mint más képzésben részt vevő társaik.

---

**Kulcsszavak:** *pénzügyi műveltség, kompetencia, problémamegoldó gondolkodás, PénzSztár verseny*

---

## BEVEZETÉS

A 21. századi környezetben az iskolától számos új ismeret elsajátítását és készségi szintű alkalmazását várja el a társadalom: a fiatalok legyenek birtokában a minőségi élet, az egészségmegőrzés, az anyagi jólét eléréséhez szükséges ismereteknek, készségeknek, képességeknek és attitűdöknek. Az iskola feladata ma összetettebb, mint akár 15 évvel ezelőtt: egyre inkább multifunkcionális fejlesztő intézménnyé válik (Bábosik, 2015), s a korszerű műveltség átadása egyre komplexebb feladat a pedagógusok számára.

Maga a tudás fogalma is gyökeresen átalakult: a 20. század közepétől megjelenik az intuíción, a személyes és a hallgatólagos tudás filozófiai fogalma (Polányi, 1994), s az 1990-es évektől a pszichológia ezt az új tudáskonceptiót helyezi a középpontba. Eközben a pszichológiában zajlik a „kognitív forradalom”, melynek eredményei a kognitív képességek fejlődésének mind pontosabb megértésével, a „genetikai ismeretelmélet” gondolataival – elsősorban J. Piaget és B. Inhelder kutatásai kapcsán – az 1960-as évektől új alapokat teremtettek az oktatáskutatás számára. Az emberi értelem fejlődésének a művelési struktúrákkal való összefüggésbe állítása a képességfejlesztés felé fordította a pedagógia figyelmét. Eközben az iskolák tudásközvetítő szerepe átértékelődött: a századforduló óta megélt különféle neveléstudományi, pszichológiai kutatások jelentős részének középpontjában az áll, hogy az iskola miképpen tudja hatékonyan felkészíteni a diákokat az új feladatoknak való megfelelésre. Zsigmond (2003) rámutat: az ismeretek átadásakor hangsúlyozni kell, hogy a tanulók hol,

hogyan használhatják fel azokat, és mit érhetnek el az alkalmazásukkal.

A 2008-ban kibontakozó gazdasági világválság a pénzügyi rendszer mellett a gazdaság egészét is megrendítette, s ugyanakkor a társadalom is rendkívüli mértékben megsínylette azt. A világméretű recesszió okai között a reálgazdaság strukturális problémái mellett kiemelkedik a pénzügyi szektor bővülő termékkínálata (Kovács-Terták, 2016). Nyilvánvaló, hogy a recesszió az embereket legközvetlenebbül érintő következményei (a munkahely elvesztése, a devizában történő eladósodás, az árfolyamok jelentős módosulása) megváltoztatták a pénzügyekhez való viszonyt.

A 2010-es évektől a gazdasági, társadalmi folyamatok új szakaszba léptek. Még markánsabbá vált, hogy az

oktatás nem működhet a hagyományos módon, hiszen az új generációknak ma már – a robbanásszerű technológiai innováció

folytán – a IV. ipari forradalom alakítja a személyiségét; a folyamatosan változó, versenyorientált környezetben állandóan új kihívásokkal szembesülnek, s így a kritikus gondolkodás és problémamegoldás, a kommunikáció, az együttműködés, a kreativitás és innovációs képesség fejlesztése válik a pedagógia fő célkitűzésévé (Sims, 2014). A kérdés az, hogyan valósítható meg a leghatékonyabban az oktatás a diákok oldaláról az alfa generáció megjelenése, a technika szempontjából a IV. ipari forradalom, emberi oldalról pedig az ezeknek a kihívásoknak történő megfelelés figyelembevételével.

A IV. ipari forradalom robbanásszerű, exponenciálisan növekvő ütemű fejlődést indított el. Az internet világának összekapcsolása az élet- és munkakörülményekkel

(a „dolgok internete”, Internet of Things) megváltoztatja egész életmódunkat, munkavégzésünket. *Bábosik* (2015) az Európai Unió elvárásainak megfelelő emberkép fő sajátosságait bemutatva hangsúlyozza, hogy a szociomorális normakövetés mellett a szociális életképesség fejlesztése kap egyre jelentősebb szerepet a közoktatás feladatai között. Ezen belül három területen meghatározó az iskola szerepe: a felkészülés a munka világára, az élethosszig tartó tanulás és az egészség fenntartása, az egészséges életmód tanulása terén.

A „kognitív forradalom”, a kogníció mikro- és makroszintű vizsgálatának eredményei megmutatkoztak a személyiségfejlődés kutatásában (*Bábosik*, 2015; *Nagy*, 2010). A komponensrendszer-elmélethez kapcsolódó pedagógiai kutatások (*Vidákovich*, 2001; *Nagy*, 2016) a századforduló óta a minőségi, az eredményes, a hatékony oktatás lehetőségeit vizsgálják. Az elmélet (*Nagy*, 2000) a személyiség „működéséből” indul ki, amely rendkívül összetett, pszichofizikai tényezők által meghatározott rendszer, ún. komponensrendszer. Ennek alkotóelemei a kompetenciák, amelyek egymásra épülése révén a személyiség különböző funkciókra válik képessé. *Nagy* négy kompetenciát határoz meg a személyiségfejlődés feltételeiként: (1) kognitív kompetencia – az információk feldolgozása, használata, továbbítása, (2) perszónális kompetencia – az élethez szükséges túlélé-

si, az életminőség javításához kapcsolódó kompetenciák; önvédelem, önfejlesztés, individualitás, (3) szociális kompetencia – a társas kapcsolat, a munkavállalás feltétele; az együttműködés, a versengés és a vezetés és (4) speciális kompetenciák, amelyek

a szakértelemhez,  
szakmaszeretethez,  
hivatáshoz kapcsolódó  
kompetenciák

egy-egy szakma, hivatás ellátásához szükséges alkalmasságot jelentenek. Tehát a kognitív, a perszónális és a szociális kompetenciákat a speciális kompetenciák rendszerre hálózta be; ez a szak-

értelmelemhez, szakmaszeretethez, hivatáshoz kapcsolódó kompetenciák, motívumok, speciális képességek, készségek, szokások, minták és ismeretek rendszere.

Valamennyi kompetencia alapját a kognitív faktorok alkotják, így a szociális kompetencia magában foglalja például a társas feladatok együttműködő megoldásának képességét.<sup>1</sup> Az iskola feladata nem merülhet ki a személyiség kognitív komponenseinek fejlesztésében.

a pénzügyi és gazdasági  
műveltség a minőségi élet  
egyik tényezője

### A pénzügyi és gazdasági műveltség

A pénzügyi és gazdasági műveltség a minőségi élet egyik tényezője, ezért fontos helye van a középiskolai oktatásban. Magyarországon azonban az iskolavezetés és a pedagógusok a legtöbb esetben nem értik a téma jelentőségét; képzett pedagógusok hiányára és más, valóban gátló tényezőkre hivatkozva a gimnáziumokban gyakorlatilag nem is oktatják.

<sup>1</sup> A komponensrendszer-elmélet szerint: „A kompetencia olyan pszichikus komponensrendszer, amelynek 1) közvetlen felsőbb komponensrendszere a személyiség, és amelynek alsóbb pszichikus komponensrendszerei: 2) a motívumrendszer és 3) a tudásrendszer, valamint 4) az öröklött komponensek és 5) a tanult komponensek.” (*Nagy*, 2010, 8. o.) „A kompetencia meghatározott funkció teljesítésére való alkalmasság. Az alkalmasság döntések és kivitelezések által érvényesül. A döntések feltétele a motíváltság, a kivitelezéseké pedig a képesség. A kompetencia valamely funkciót szolgáló motívum- és képességrendszer.” (*Nagy*, 2000, 13. o.)

Már a terület elnevezése is a különféle megközelítésekről árulkodik: az itthon elterjedt *pénzügyi kultúra* fogalmán a legtöbben az *ismeretek és a képességek egységét* értik, egyes kutatók azonban a pénzügyi kultúrát a *pénzügyi ismeretek* fogalmával azonosítják. Ehelyett ebben a munkában a *pénzügyi műveltség* kifejezést használok, és pedig az angol *financial literacy*, írni-olvasni tudás értelemben. Kitérve a fogalom határait, a pénzügyi, gazdasági kompetenciákhoz kapcsolódó általános tájékozottságot, a biztonságos eligazodást, az összefüggések értését, az alkalmazható tudást hangsúlyozom. Ebben a megközelítésben a műveltségterülethez tartozó kompetenciák összefonódnak más műveltségterületek kompetenciáival, elemei erősítik, támogatják egymást.

Úgy tűnik, hogy az oktatásirányítás felkarolta a pénzügyi, gazdasági műveltség középiskolai fejlesztését: egyre többször jelennek meg a pénzügyi, gazdasági alapismeretek oktatásához kapcsolódó, a szemléletváltás szükségességét hangsúlyozó nyilatkozatok, a szaksajtó figyelemmel kíséri a kérdést. A pénzügyi, gazdasági nevelés a Nemzeti alaptantervben a kiemelt fejlesztési célok között szerepel, kerettantervek készültek, a pénzügyi, gazdasági ismeretek szabadon választható tantárgy lett. Az oktatásirányítás előbb néhány órában beépítette egy tantárgyba, majd a különböző műveltségterületekhez integrált oktatást hangsúlyozta, 2015-től pedig a Pénz7 programjába épülő témahét keretében támogatják a pénzügyi tudatosság fejlesztését. A kérdés most már az, hogy elegendőek-e az iskoláknak biztosított lehetőségek?

Milyen eredményei vannak a pénzügyi, gazdasági oktatásnak nemzetközi és magyar kitekintésben? Hol tart ma a pénzügyi, gazdasági oktatás a középiskolákban? Milyen új lehetőségei vannak a pénzügyi, gazdasági műveltség fejlesztésének? Ezekre

a kérdésekre keresem a választ nemzetközi és hazai kutatási eredmények elemzésével, illetve egy országos pénzügyi, gazdasági versenyhez kapcsolódó empirikus vizsgálattal.

---

## I. A PÉNZÜGYI, GAZDASÁGI MŰVELTSÉG HELYZETE NEMZETKÖZI ÉS MAGYAR KITEKINTÉSBEN

---

### I.1. Miért feladata az iskolának a pénzügyi műveltség fejlesztése?

---

A 2008-ban kirobbant válság nem elindította, hanem felgyorsította azt a folyamatot, melyben az állampolgárok figyelme a gazdaság és a pénzügyek világa felé fordult. A közép-kelet-európai országokban a gazdasági körülményeknek a rendszerváltozás során történt gyökeres átalakulása korábban soha nem tapasztalt, ismeretlen helyzetekben való eligazodást várt el az emberektől, s az új ismereteket, az új gondolkodásmódot akár a személyes sorsukat döntően meghatározó gazdasági döntésekben is alkalmazniuk kellett (*Schüttler*, 1998).

Már ekkor szükséges lett volna, hogy a pénzügyi, gazdasági ismeretek alapvető témaköréi az iskolai tanulás részévé váljanak. Az állami költségvetés, infláció, bank, kamat és hitel, az adó és a járulékok, a megtakarítások, befektetések, tőzsde és értékpapír vagy a nyugdíjpénztár, a fogyasztóvédelem, a gazdasági verseny stb. fogalma mind a mindennapi élethez szükséges, szemléletformáló tényezőként jelenhetett volna meg az akkori diákok számára, akik tudásukat, ismereteiket később saját személyes tapasztalataikkal együtt adhatták volna át gyermekeiknek.

*Chikán Attila* már 1998-ban a gazdasági kultúra oktatásának szükségességére hívta fel a figyelmet (*Schüttler*, 1998); ami kisebb mértékben ismeretek átadását, alapvetően azonban a mindennapi életben szükséges készségek fejlesztését, a szemléletmód kialakítását jelenti. A ezredforduló idején végzett fiatalok a mai diákok szülei, akiket az élet arra kényszerített, hogy egyéni tapasztalatok gyűjtésével, és ne formális képzések révén jussanak közelebb a pénzügyi ismeretek elsajátításához. A gyerekek főként szülői példákat követnek, így ma a diákok azoktól tanulnak, akik maguk sem részesültek pénzügyi oktatásban.

Napjainkban, a világgazdaság folyamatos átalakulása következtében a világon mindenütt, így Magyarországon is egyre komolyabb és egyre összetettebb pénzügyi döntések meghozatalára kényszerülnek az emberek. *Béres* (2013) hangsúlyozza, hogy a ezredforduló óta különösen megnövekedett a pénzügyi termékek kínálata, és a sokféle pénzügyi termékben rendkívül nagy kockázat rejlik. *Mihály* (2015) felhívja a figyelmet arra, hogy a foglalkoztatás megváltozott formái, a nyugdíjak változó rendszere, illetve a folyamatosan növekvő fogyasztási igények pénzügyi tájékozottságot várnak el a társadalom minden tagjától, s a pénzügyi, gazdasági műveltség fejlesztése a pénzügyi intézmények számára is egyre fontosabbá válik. Mindezek mellett a pénzügyekhez kapcsolódó fogalmak, információk iránti érdeklődés a gazdasági válságok után megélnkül, s ilyenkor újra

és újra felismerik a pénzügyi alapismeretek, a tudás és készségek szükségességét (*Kovács és Terták*, 2016).

A pénzügyi műveltségről külföldön a ezredforduló óta, Magyarországon pedig 2006 óta több kutatás is indult. A kép világvizonylatban és hazánkban is egyre pontosabb, és az eredmények mindenütt aggasztóak.

## I.2.A pénzügyi műveltség mérésének fontosabb eredményei

### Az OECD/INFE 2010-es és 2015-ös eredményei

Az OECD 2008-ban azzal a céllal hozta létre Nemzetközi Pénzügyi Képzési Hálózatát (International Network on Financial Education, INFE), hogy elősegítse a nemzetközi együttműködést a politikai döntéshozók és a pénzügyi oktatásban érdekelt felek között. Magyarország 2010-ben, majd 2015-ben vállalta a részvételt az INFE által szervezett, a felnőtt (18–79 éves) lakosság körében végzett, standard kérdőívvel lebonyolított alapkutatásban, amelyet egységes nemzetközi módszertan alapján végeztek el.<sup>2</sup>

*Atkinson és Messy* (2012) áttekintést ad a 2010-ben lezajlott kutatásról, amely három területet vizsgált: a pénzügyi alapismeretek, az attitűd és a pénzügyi magatartás (pl. családi költségvetés, megtakarítási

ma a diákok azoktól tanulnak, akik maguk sem részesültek pénzügyi oktatásban

<sup>2</sup> International Survey of Adult Financial Literacy Competencies. A 2010-es INFE-mérésben 4 kontinens 14 országa, 2015-ben már valamennyi kontinens területéről összesen 30 ország vett részt (mivel a Dél-Afriai Köztársaságban végzett mérésnek néhány területen nincs eredménye, ezért az összesítésben nem szerepel). A felmérések a pénzügyi műveltség általános jellemzőit vizsgálták a felnőtt lakosság körében. A 2010-ben 1003 fős, 2015-ben 1000 fős magyarországi minta nem, életkor, régió, településtípus és iskolai végzettség szerint reprezentatív.

hajlandóság, pénzügyi termékválasztási szokások) területét.

A magyar válaszadók az ismeretek terén jó eredményt értek el, különösen a hitel és a megtakarítás, a kockázat és a kockázat csökkentésére vonatkozó tudásban. A magyar felnőtt lakosság pénzügyi ismereteinek és attitűdjének eredménye az átlag feletti alakul (1. és 2. ábra), ezt azonban a cselekvés, a magatartás már nem követi; a meglévő tudás nem épül be a cselekvésbe, így az átlag feletti ismeretek ellenére, a magyarországi felnőtt lakosság körében a magatartás messze az átlag alatti eredményt

mutat (3. ábra). A „Hosszabb távon a pénz érdemesebb megtakarítani, mint azonnal elkölteni” kijelentéssel a megkérdezettek

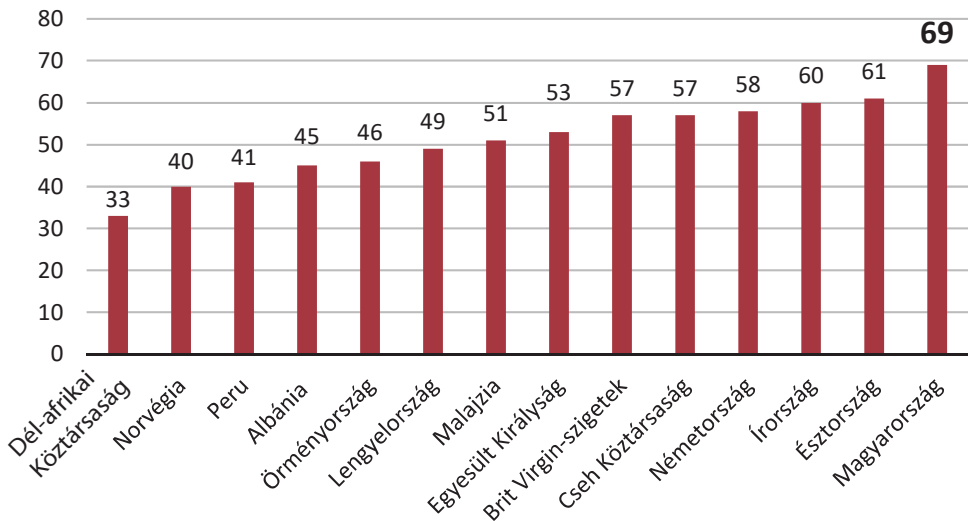
57%-a egyetértett, ami jó eredménynek számít; ugyanakkor a válaszadók mindössze 27%-a rendelkezett aktív megtakarítással.

a meglévő tudás nem épül be a cselekvésbe

(A diagramokon ábrázolt eredmények azt mutatják, hogy az egyes országokban a résztvevők hány százaléka teljesített a kutatók által megállapított minimálisan kívánatos alsó szint és a maximális pontszám között.)

1. ÁBRA

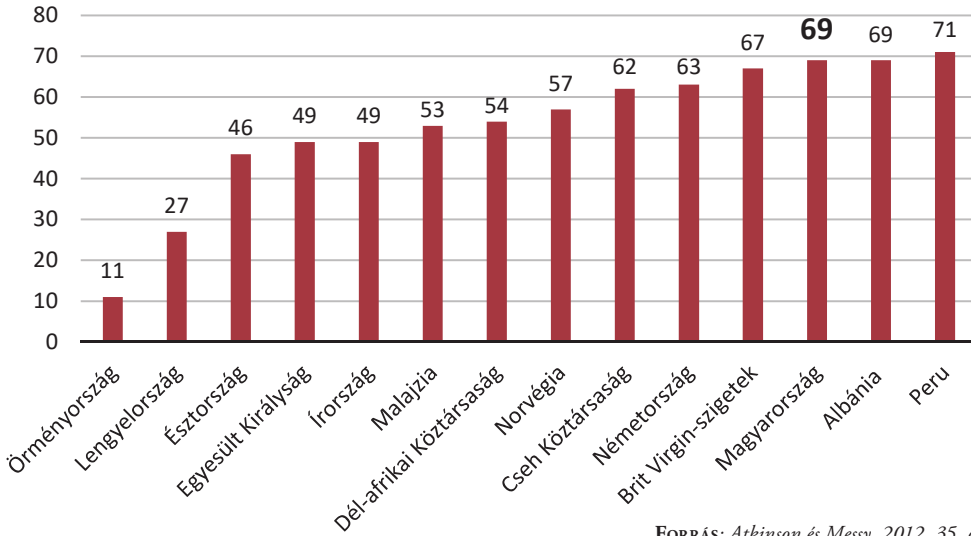
Pénzügyi ismeretek, tudás (%)



FORRÁS: Atkinson és Messy, 2012, 22. o.

2. ÁBRA

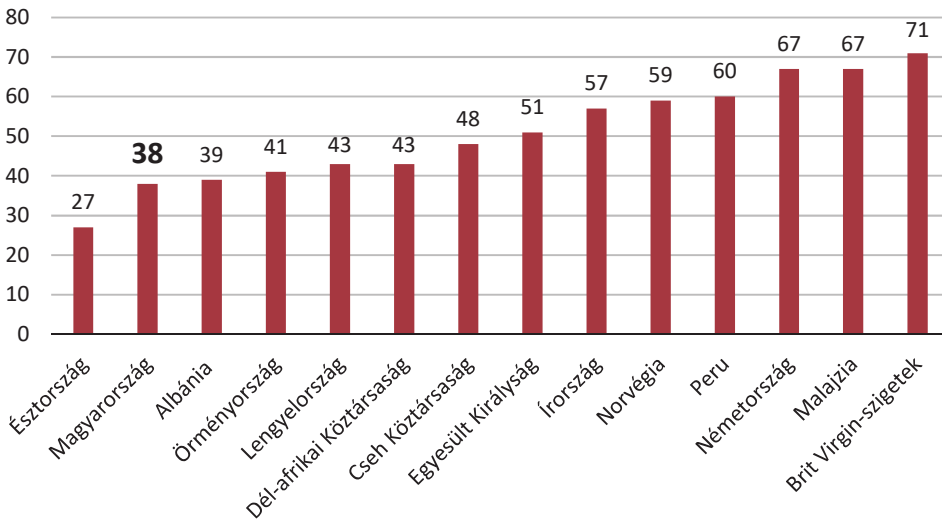
Pénzügyi attitűd (%)



FORRÁS: Atkinson és Messy, 2012, 35. o.

3. ÁBRA

Pénzügyi magatartás (%)



FORRÁS: Atkinson és Messy, 2012, 32. o.

Atkinson és Messy (2012) kitér arra, hogy a vizsgálatban olyan országok is szerepeltek, ahol a pénzügyi oktatás már több mint egy évtizede elkezdődött; pl. az Egyesült Királyság, a Cseh Köztársaság, Malajzia. A pénzügyi műveltség szintjében jellemzően azok az országok állnak elől, amelyek már a 2010-es évek elején (esetleg még korábban) kidolgozták nemzeti stratégiájukat (Ausztrália, Japán, Hollandia, Új-Zéland, Szlovák Köztársaság, Spanyolország, Egyesült Államok), sőt 2015-ben már voltak közöttük olyanok, akik felül is vizsgálták azt (Ausztrália, Egyesült Államok). Az adatok azt mutatják, hogy az itt szereplő országok felnőtt válaszadói a pénzügyi ismeretek területén nem feltétlenül értek el kimagasló eredményt (pl. Cseh Köztársaság, Egyesült Királyság), a pénzügyi magatartás terén ugyanakkor lényegesen jobb volt a helyezésük; Magyarország messze ezek mögött az országok mögött teljesített.

A 2015-ben megismételt INFE-vizsgálat még rosszabb általános képet mutat (OECD/INFE, 2016).<sup>3</sup> A mérésben közreműködő országok résztvevőinek átlaga a maximálisan elérhető 21 pontból 13,2 pont, az OECD országok átlaga 13,7 pont lett. A legjobb eredményt Franciaország érte el. Magyarország 12,4 pontos átlageredménye elmarad az összes vizsgált ország, illetve az OECD-országok átlageredményétől.

A vizsgálat 2015-ben is a pénzügyi műveltség három területére terjedt ki: 1. az ismeretek, tudás, 2. a magatartás és 3. az attitűd. Bár a 2010-es méréshez viszonyítva változott a kérdőívek szerkezete és egyes

ponthatárok is, a tendenciák tekintetében, valamint a pénzügyi magatartás vizsgálatánál a konkrét (mindkét vizsgálatban megegyező) kérdések vonatkozásában is összehasonlíthatóak az eredmények.

A *pénzügyi ismeretek, tudás* vizsgálatánál Magyarországon a nagyobb problémák a számítási feladatoknál jelentkeztek.

Három résztvevő közül csak kettő értette, hogy a kockázatot diverzifikálással tudja csökkenteni, valamint szintén csak kéthar-

---

a nagyobb problémák a számítási feladatoknál jelentkeztek

---

madának voltak ismeretei az infláció fogalmáról. A hosszabb távú tervezés szükségességét nem látták a résztvevők. Viszonylag jobb a helyzet az *attitűd* terén. Itt a maximális öt

pontból az alsó határt három pont elérése jelentette, ami a résztvevők 63%-ának sikerült, míg az OECD-átlag 55% volt.

A *pénzügyi magatartás* területén a kilenc pontból a kívánatos hat vagy annál több pontot a 30 ország résztvevőinek csak 53%-a érte el. Franciaország 85%-os eredménye a legjobb, szemben a sor végén álló Magyarországgal, ahol négy felnőttből mindössze egy teljesítette a minimálisan elvárható szintet (4. ábra). Ez azt jelenti, hogy a magatartás terén 2010-hez képest is romlott a helyzet. Csökkent azok aránya, akik igennel válaszoltak arra az állításra, mint pl. „mielőtt valamit vásárolnék, alaposan megfontolom, hogy telik-e rá”, „időben befizetem a számláimat”, „hosszú távú célokat határozok meg, és törekszem elérni őket”. Többen azonosultak azzal az állítással, hogy „inkább a mának élek, holnap majd csak lesz valahogy”. Többen értettek egyet azzal, hogy „a pénz arra való, hogy elköltsük”. Az eredmények összességükben

<sup>3</sup> A 2015-ben végzett kutatás eredményét 2016 októberében ismertették az új-zélandi Aucklandben tartott konferencián. A kérdés iránti fokozott figyelmet mutatja, hogy a rendezvényen 48 ország 300 küldötte vett részt; közöttük az INFE szakemberei, a különböző országok pénzügyminisztériumainak küldöttei, az oktatás, a központi bankok, a szabályozó és felügyeleti hatóságok szakértői, kormányzati tisztviselők, valamint a nemzetközi szervezetek, a tudományos közösség, a magánszektor és a civil szervezetek tagjai.

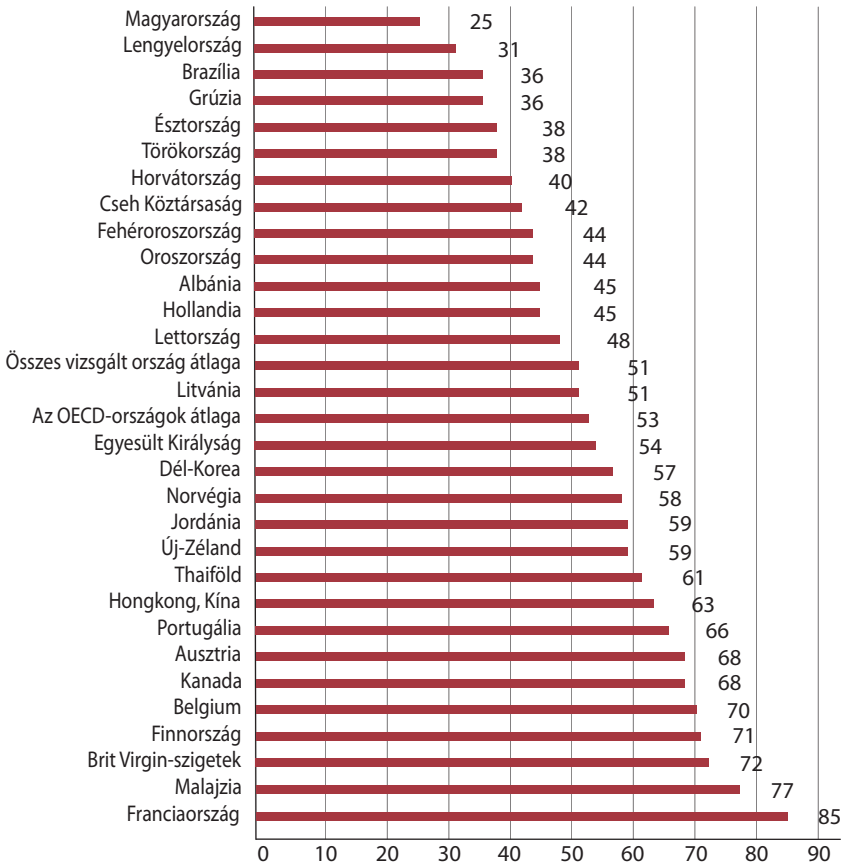
arra az egyértelmű és figyelmeztető tendenciára hívják fel a kutatók a figyelmét, hogy pénzügyeit tekintve a magyar lakosság óvatos és előrelátó lett. (*Pénziránytű*, 2015)

A pénzügyi magatartás különböző területeit tekintve Magyarország a vizsgálatban több alkalommal az utolsó helyre került. A háztartási költségvetés, pénzügyi tervezés terén arra a kérdésre, hogy készít-e háztartási költségvetést, a magyar válaszadók 25% válaszolt igennel, míg

Lettországbán a válaszadók 90%-a (az OECD- országok átlaga 57% volt). A kutatás magyar résztvevői 27%-ának volt az elmúlt 12 hónapban megtakarítása (active saving). Ez az érték 2010 óta nem változott; Thaiföldön ugyanez az adat 86 %, az OECD-országok átlaga 60%. A magyar válaszadók 27%-a választ különböző pénzügyi termékek közül (Finnországban 97%, az OECD-országok átlaga 59%).

#### 4. ÁBRA

INFE 2015 – a pénzügyi műveltség mérése: pénzügyi magatartás. A maximális 9 pontból kívánatos hat vagy több pontot elérők (%)



Atkinson és Messy (2012) szerint lényegében három elemből tevődik össze a felelős pénzügyi magatartás: a pénzügyi tervezésből, a pénzkezelésből és a pénzügyi termékek választásából. Nyilvánvaló, hogy szükséges a megfelelő tudás, az attitűd, de végső soron a cselekvés a meghatározó. A viselkedés, a magatartás a személyiség belső működése által valósul meg.

A 4. ábrán az országok sorrendjét megfigyelve látható, hogy a pénzügyi magatartás szintje a kelet-európai országokban általában is alacsony; mindezt minden bizonnyal történelmi és szociológiai okokkal is magyarázhatjuk. A rendi társadalomban lenézett tevékenység, az ezt követő kapitalizmusban egy viszonylag szűk réteg privilégiuma volt, a szocializmusban pedig éppen a kapitalista berendezkedés tagadása tette lehetetlenné a piacgazdaság, a pénzügyek iránti tudatosság kialakulását. Ebből következően az érintett országokat az ismeret és tapasztalat hiánya jellemzi, a mai napig meghatározva a pénzügyi magatartást.

### PISA-vizsgálat: a pénzügyi műveltség mérése

A PISA-mérések 2000 óta adnak a közoktatás számára fontos információkat, amelyeket minden országban kiemelt figyelem kísért. A magyarországi PISA-mérések folyamatosan romló adatai a magyar közoktatás betegségének krónikussá válását mu-

tatják (Csapó, 2015a). Ezek a tények ma már ismertek, a kutatók azonban az adatok romlásának gyorsuló ütemére is felhívják a figyelmet (Csapó, 2015b). A legutóbbi PISA-vizsgálat 2016 decemberében nyilvánosságra hozott adatai szerint a magyar tanulók eredményei még a 2012-es mérésnél is rosszabbak a természettudományos ismeretek és a szövegértés terén. A 2012-es mérésben nagy visszaesést mutató matematika eredménye 2015-ben nem javult.<sup>4</sup> Ez egy-

értelműen jelzi a problémamegoldó gondolkodás fejlesztésének szükségességét a középiskolákban.

Az OECD 2012-től a tanulói teljesítménymérés részévé tette a pénzügyi

műveltség vizsgálatát, a diákok pénzügyi ismereteinek és képességeinek (financial literacy) értékelését a 15 éves középiskolás diákok körében.<sup>5</sup> Magyarország 2012-ben és 2015-ben sem vett részt a PISA pénzügyiműveltség-mérésben, mindazonáltal ezek eredményei tanulságosak, s a magyar oktatás számára is fontos jelzéseket adnak.

A kérdéseket – konkrét, egyszerű, gyakorlati feladatokból – három pénzügyi témakörben állították össze a kutatók: pénz és tranzakciók; tervezés és a pénzügyek menedzselése; kockázat és haszon.

A vizsgálat fontosabb megállapításai (OECD, 2014; OECD, 2017):

- A PISA-eredmények összességében súlyos hiányosságokat mutatnak a középiskolai tanulmányaikat hamarosan befejező diákok tudásában, képességeiben.

---

az adatok romlásának  
gyorsuló ütemére is  
felhívják a figyelmet

---

<sup>4</sup> A 2015-ös PISA-mérésben a magyar tanulók eredménye (természettudományok: 477 pont, szövegértés: 470 pont, matematika: 477 pont) messze az OECD-átlag alatt van. A matematikaeredmény a 2009-es 490 pontról 2012-ben 477 pontra, a szövegértésé 494 pontról 2012-ben 488 pontra, majd 2015-ben 472 pontra csökkent. Még nagyobb a zuhanás a természettudományi mérésben, ahol 2009-ben 503, 2012-ben 494 és 2015-ben 477 volt a pontérték.

<sup>5</sup> 2012-ben 18 ország megközelítően 29 ezer diákja, 2015-ben 15 ország 53 ezer diákja töltötte ki a teszteseteket. 2012-ben Shanghai (Kína), 2015-ben B-S-J-G (Kína), érte el a legjobb eredményt, mindkét esetben Belgium (Flamand Közösség) előtt. (OECD, 2014; OECD, 2017)

- 2012-ben nehéznek bizonyult a diákok számára a bruttó-nettó nagyságok, az áfa és a fizetés esedékessége, a banki egyenlegszámítás értelmezése.
- A 2015-ös PISA-mérésben részt vevő diákok átlagosan 56%-a rendelkezett bankszámlával és 64%-a keresett pénzt, azonban nagyon hiányos ismeretekkel rendelkeztek egyebek mellett a bankszámláról.
- 2015-ben láthatóvá vált, hogy jobbak az eredményeik azoknak a diákoknak, akiknek lehetőségük van arra, hogy szüleikkel beszéljenek a megtakarításokról, a pénzről.
- Mindkét vizsgált évben a pénzügyi ismeretek és kompetenciák szorosan kapcsolódnak a tanulók társadalmi háttéréhez (miközben csak gyenge az összefüggés az ország gazdasági fejlettségének mértékével). A kérdőíveket kitöltő diákok pénzügyi kompetenciája rosszabbnak mutatkozik, ha a család szerény anyagi körülmények között él, a szülők alacsony iskolai végzettségűek vagy bevándorlók.
- A vizsgálatokban azok a tanulók, akiknek a pénzügyi műveltség terén jobb az eredménye, kitartóbbak és nyitottabbak, jobb az attitűdjük a tanuláshoz és a problémamegoldáshoz.
- Azokban az országokban, ahol a diákok jól teljesítenek matematikából vagy a szövegértés területén, általában a pénzügyi műveltség is jobb eredményeket mutat.

tárgyi tudásukat a gyakorlatban nem tudják megfelelően alkalmazni

Az Econventio Kerekasztal Közhasznú Egyesület a Számvevőszékkel és a Szegedi Tudományegyetemmel együttműködésben 2011 óta végzi rendszeresen a középiskolások pénzügyi kultúrájának felmérését,<sup>6</sup> és 2015 óta a felnőtt lakosság körében is szervez méréseket.

*Kovács és mtsai* (2013) szerint a kutatásban részt vevő, saját tudásukat közepesre értékelő diákok 54,6%-ának az a véleménye, hogy tudásukat főként az iskolából kellene kapniuk, és csak 16,6%-uk mondta azt, hogy inkább otthonról. A válaszadó diákoknak csak mintegy 28,1%-a részesült gazdasági, pénzügyi képzésben. A kutatók megállapították, hogy a megkérdezett diá-

kok jelentős része nem tanult pénzügyi ismereteket (a diákok 71,9%-a), akik pedig tanultak, tárgyi tudásukat a gyakorlatban nem tudják megfelelően alkalmazni. *Kovács*

(2017) a 2016-os vizsgálat eredményeinek ismertetésekor leszögezi, hogy a pénzügyi tudástervezten csupán három százalékponttal értek el jobb eredményt azok a diákok, akik pénzügyi, gazdasági képzésben vesznek részt, illetve korábban tanultak pénzügyi ismereteket, vagyis nincs nagy különbség a két csoport között. Ez az eredmény az évente megismételt mérésben hasonlóan alakul. Míg 14 éves korban a gazdasági képzésekre járók 30%-a, addig a nem gazdasági képzésekre járók 9%-a próbál az iskolában hallottakra támaszkodni, 18 évesen a gazdasági képzésekre járók 48%-a, a nem gazdasági képzésekre járók 10%-a az iskolában hallottakat próbálja figyelembe venni. A középiskolások élethelyzetére vonatkozóan a diákmunka feltételei és adózásához köthető kérdésekkel mutatkoztak problémák, és úgyszintén rossz a helyzet a helybanki és kereskedelmi

## Hazai mérések

A pénzügyi műveltség hazai kutatási adatai is hasonlóan rossz képet mutatnak, mint az OECD-vizsgálatok.

<sup>6</sup> Az első mérésben mintegy 7000, majd évről évre egyre több, 2016-ban 14000 diák vett részt.

banki funkciók azonosításával, elkülönítésével kapcsolatos kérdésekre adott válaszok, valamint az infláció fogalmának ismerete terén.

Az Állami Számvevőszék pénzügyi kultúra kutatása átfogó képet ad a felsőoktatásban tanuló diákok pénzügyi műveltségéről. *Luksander és mtsai* (2014) kiemelik: annak ellenére, hogy a középiskolában a megkérdezettek közel negyede tanult pénzügyi-gazdasági ismereteket, tudásuk nem mutat eltérést a többi hallgatóétól. *Béres és mtsai* (2013) kitérnek arra, hogy a felsőoktatásban tanuló fiatalok tényleges és vélt pénzügyi tudása között lényeges különbség van: a válaszadók több mint 41%-a nem tudta reálisan megítélni saját pénzügyi ismereteit.

Az általános iskolai (a második, negyedik és hatodik évfolyamos) tanulók pénzügyi műveltségére irányuló, 2013-ban végzett kutatás igazolta, hogy az általános iskolás diákok „pénzügyi képzettsége” összefügg a szülők ilyen irányú tájékozottságával, illetve a család, a szülők és a gyermekek kapcsolatrendszerével. A pénzügyi ismereteket a diákok jelentős része már kisiskolás korban, szocializáció útján sajátítja el (*Tóth*, 2015).

A pénzügyi műveltség nemzetközi és hazai kutatásai mind a felnőttek, mind a középiskolai tanulók ismereteiben és főként magatartásában jelentős hiányokat állapítottak meg. Különösen figyelemre méltó, hogy Magyarország felnőtt lakosságának pénzügyi tudása és attitűdje is romlott az utóbbi években, a pénzügyi magatartás eredménye pedig jelentősen visszaesett. A 2015-ös INFE-kutatás megállapította, hogy Magyarország a vizsgálatban a pénzügyi magatartás területén lemaradt, kirívóan rosszak az eredmények a pénzügyi tervezés, a megtakarítás és a pénzügyi

termékek közötti választás kérdéseiben. A pénzügyi magatartás mért eredményeiben hatalmas a szakadék az első helyen végző Franciaország és a 30 résztvevő között utolsó helyre szoruló Magyarország között.

## II. A PÉNZÜGYI, GAZDASÁGI, VÁLLALKOZÓI ISMERETEK OKTATÁSA ÉS A PÉNZÜGYI MŰVELTSÉG FEJLESZTÉSÉNEK LEHETŐSÉGEI

### II. 1. A pénzügyi, gazdasági, vállalkozói ismeretek középiskolai oktatása

A szakirodalomban a pénzügyi műveltség számos definíciójával találkozhatunk. A kutatók nyomatékosítják, hogy a fogalom rendkívül széleskörű (*Huston*, 2012; *Kovács és mtsai*, 2012). Az elemzésekben megjelenik a fogalom tartalmának összetettsége: az ismeretek, a tudás mellett a képességek jelentős túlsúlya (*Hung és mtsai*, 2009), illetve a megfelelő magatartás: a józanság, az előrelátás és a tudatosság pénzügyeink tervezésében (*Remund*, 2010).

A Magyar Nemzeti Bank definíciója szerint a pénzügyi kultúra:

A pénzügyi ismeretek és készségek olyan szintje, amelynek segítségével az egyének képesek a tudatos és körültekintő döntéseikhez szükséges alapvető pénzügyi információkat azonosítani, majd azok megszerzése után azokat értelmezni, és ez alapján döntést hozni, felmérve döntésük lehetséges jövőbeni pénzügyi, illetve egyéb következményeit. (*Magyar Nemzeti Bank*, 2008).

Magyarország felnőtt lakosságának pénzügyi tudása és attitűdje is romlott az utóbbi években

Béres (2013) felhívja a figyelmet arra, hogy a pénzügyi műveltség igazi jelentősége a társadalomra gyakorolt hatása.

Az OECD (2016) szerint:

A pénzügyi műveltség ismeretek és képességek olyan kombinációja, amely alkalmassá tesz arra, hogy tudatosak legyünk a pénzügyi műveletek és a pénzügyi kockázatok terén; motiváció, hogy alkalmazzuk az ismereteket, és magabiztosság a megszerzett ismeretek használatában a pénzügyekkel összefüggő hatékony döntések érdekében, amelyek végeredményeként az egyén és a társadalom egyre közelebb jut a pénzügyi jóllétéhez. (85. o.)

Számos kutató a pénzügyi műveltség szerteágazó rendszeréből a *pénzügyi oktatás* fogalmát emeli ki: a pénzügyi oktatás a tanulók fejlődésére ható tevékenység, aminek végső célja az emberek jelenlegi és hosszú távú pénzügyi jóllétének elérése (Hung és mtsai, 2009). Az OECD 2005 óta a pénzügyi oktatás legfőbb ismérveként a megismerés mellett (pénzügyi termékek és fogalmak megismerése, tájékozottság a pénzügyi kockázatok és segítség vonatkozásában) a képességekre helyezi a hangsúlyt (választás, hatékony cselekvés és annak ismerete, hogy hova forduljon segítségért), és a végeredmény társadalmi hasznosságát (pénzügyi jólét) tartja szem előtt (OECD, 2016). Az EGSZB (2011) hangsúlyozza, hogy el kell érni a tájékozottságon alapuló helyes ítélő-

képességet is, és fontos a pénzügyi jártasság kialakítása.<sup>7</sup>

Ezen lényeges elemek hangsúlyozásával indokolt rendszerbe emelni a pénzügyi, gazdasági oktatás fogalmát. A kognitív kompetenciák fontos szerepét kiemelve, két alapvető pillér mutatkozik meg: egyrészt az általános eligazodás a fogalmak, alapvető összefüggések, a pénzügyi intézményrendszer és annak működési aspektusai között, másrészt a kockázat – mint pozitív és negatív lehetőség – helyes értelmezése. Az ismereteken túl az alkalmazás képessége, majd a cselekvésben megvalósuló eligazodás a hangsúlyos. Mivel a pénzügyi szféra nagyon érzékenyen reagál a dinamikus változásokra, a változások folyamatos nyomon követésének, az új információk befogadásának igényére szükséges figyelmet fordítani. A pénzügyi, gazdasági oktatás lényege és komplexitása azon kompetenciák fejlesztésében mutatkozik meg, amelyek alkalmassá teszik a diákokat

---

nem szoríthatók be egy tantárgy követelményei közé

---

a hatékony cselekvésre, a döntéshozatalra. Látható, hogy mindez magasabb szintű képességeket vár el a diákoktól, amelyek nem szoríthatók be egy tantárgy követelményei közé.

Vagyis hiába tanulnak kötelező órában a diákok pénzügyi, gazdasági ismereteket, ha a kompetenciák fejlesztésének nincs megfelelő súlya – ez minden tantárgy oktatására érvényes. Ez a pedagógusképzés, továbbképzés szerepét is kijelöli, és a pedagógusok intenzív együttműködését feltételezi, akár az intézményen belüli, akár azon kívüli hálózatokról beszélünk.<sup>8</sup>

<sup>7</sup> Európai Gazdasági és Szociális Bizottság (2011. 10. 29.): Pénzügyi oktatás és a pénzügyi termékekkel kapcsolatos felelős fogyasztói magatartás (saját kezdeményezésű vélemény). *Az Európai Unió Hivatalos Lapja*.

<sup>8</sup> Napjainkban az oktatáskutatás egyik fontos iránya az Amerikai Egyesült Államokban és Európa különböző államaiban a pedagógusok együttműködésének vizsgálata. A kutatások egyöntetűen bizonyítják a különféle együttműködési formák hatékonyságát (Haar és Foord, 2013). A szakmai tanulóközösségek fogalmát az angolszász szakirodalom a pedagógusközösségre mint tanulócsoporthoz vonatkozóan használja. A szakmai tanulóközösség működése hozzájárulhat a szemléletváltáshoz a pénzügyi, gazdasági ismeretek oktatása terén.

*Kovács és Terták* (2016) rávilágítanak, hogy akkor, amikor a szükséges pénzügyi ismeretek mennyiségét megbecsüljük, figyelembe kell venni az egyes országok gazdasági hátterét. Szem előtt kell tartani azt is, hogy a pénzügyi ismeretek progresszíven növekvő területe folytonos megújulásban van, így az ismeretanyag is folytonos felülvizsgálatot igényel.

Egyes országok a pénzügyi felkészítéssel is igyekeztek mérsékelni a felgyorsult ipari fejlődés mikro- és makrogazdasági kockázatait, és a 2010-es évektől nagy figyelmet szenteltek a pénzügyi képzésnek, oktatásnak (*Béres*, 2013). A politikai döntéshozók egyre több helyütt ismerik fel a nemzeti stratégia fontosságát (*Grifoni és Messy*, 2012); a probléma állami szintű kezelése elengedhetetlen.

Hazánkban a jelenleg érvényben lévő Nemzeti alaptanterv a pénzügyi, gazdasági, vállalkozói ismeretek oktatásának alapelveit a fejlesztési területek-nevelési célok (a pénzügyi és gazdasági nevelés), valamint a kulcskompetenciák (kezdeményezőképeség és vállalkozói kompetencia) körében határozza meg. A Nat szerkesztői hangsúlyozzák, hogy a pénzügyi, gazdasági nevelés, a médiatudatosságra nevelés, a fenntarthatóság a kor elvárásai és új kihívásai miatt kerültek be a fejlesztési-nevelési célok közé.

Ugyanakkor a Nat nem konzekvens a pénzügyi, gazdasági ismeretek nevelése-oktatása terén: az órakeret szűkre szabott, a lehetőségként felmerülő tantárgyi integráció nincs kidolgozva, nem látható, hogy az egyes tantárgyakban megjelenő tartalom hogyan fedi le a pénzügyi, gazdasági ismeretek tartalmi elemeit, és emiatt nehezen alakítható életképes pedagógiai gyakorlat. Mindez a középiskolák döntő többsé-

gében megnehezíti a szükséges ismeretek elsajátítását és gyakorlati adaptációját.

*Harangozó* (2015) szerint továbbgondolásra szorul a tantárgyi struktúrába való illeszkedés.

A gimnáziumokban a választható tantárgyak lehetőséget kínálnak a köznevelési intézmények számára a pénzügyi, gazdasági, vállalkozói ismeretek oktatására, a hozzáértő pedagógusok hiánya miatt azonban inkább nincsenek ilyen órák, következésképpen továbbra is generációk végzik el a középiskolát legalább alapszintű pénzügyi, gazdasági képzés nélkül.

---

a hozzáértő pedagógusok hiánya miatt azonban inkább nincsenek ilyen órák

---

Az INFE-vizsgálat legutóbbi rossz eredményei a pénzügyi tudatosság fejlesztésére hívták fel a figyelmet, ami Magyarországon most újabb lépésre készítette a döntéshozókat: 2017-ben

elkezdődött a nemzeti stratégia kidolgozása. A 2017/18-as tanévtől a szakgimnáziumokban a pénzügyi ismereteket a kötelező tantárgyak közé emelték.

## II. 2. A pénzügyi műveltség fejlesztésének nem-formális lehetőségei

---

A 21. század szükségszerűen kitérít a tanulás kereteit; a formális (iskolai) oktatás mellett az oktatáskutatók a nem-formális és az informális tanulást is releváns erőforrásként tartják számon (*Tör*, 2008). A jelenleg három alaptípusként meghatározott tanulási forma legfontosabb jellemzője azok szoros kapcsolata, „egymásba ágyazódása”, hiszen sokszor nem is lehet egyértelműen szétválasztani őket. Amikor a pénzügyi, gazdasági műveltség fejlesztéséről beszélünk, ezt a szempontot célszerű szem előtt tartanunk.

Magyarországon a pénzügyi és a civil szféra (a társadalmi felelősségvállalás jegyében) számos kezdeményezést indított a középiskolai tanulók pénzügyi, gazdasági műveltségének fejlesztésére. Az Állami Számvevőszék kutatócsoportja 2015-ben a magyarországi pénzügyi műveltség fejlesztését célzó képzések hatékonyságát vizsgálta. A kérdőíves felmérés igyekezett átfogó képet adni a pénzügyi műveltséget fejlesztő programokról, és vizsgálta a képzések eredménytelenségének hátterét, lehetőségeit is (Németh és mtsai, 2016).

A kutatás alapján láthatóvá vált, hogy a pénzügyi oktatással foglalkozó szervezetek képzéseinek célcsoportja többnyire a közoktatásban tanuló diákok. A képzések időtartama rövid, továbbá a szerzők azt is kiemelik, hogy a képzések eredményességének mérése jellemzően még ott is elmarad, ahol a programok kialakítása milliárdos nagyságrendű közpénzek felhasználásával történik. A képzési tematika sok esetben nyilvánosan nem érhető el, a tananyagok nem állnak rendelkezésre, így ellenőrizhetetlenek a képzésen átadott ismeretek, módszerek.

A „Pénz7 – a pénzügyi tudatosság és gazdálkodás hete” fontos szerepet játszik a pénzügyi tudatosság fejlesztésében. A 2016/17-es tanévben harmadik alkalommal szervezett eseményhez Európa-szerte több ország csatlakozott; a rendezvény keretében többek között az általános és középiskolások diákok részére szerveztek a figyelmüket a tudatos pénzgazdálkodásra felhívó foglalkozásokat.

A pénzügyi műveltség iskolán kívüli fejlesztésének egyik lehetséges eszköze a

verseny. A versenyzésnek a magyar pedagógiában nagy hagyományai vannak. Fülöp és mtsai, 2015. szerint a versenyben résztvevők azt hangsúlyozták, hogy a verseny élvezetes, örömet okoz, szórakozás és játék is. A versenyzők erős motiváló hatást tulajdonítanak a versenynek, ami növelte teljesítményüket, önértékelésüket, a képes-

---

a versenyben résztvevők azt hangsúlyozták, hogy a verseny élvezetes, örömet okoz, szórakozás és játék is

---

segekbe vetett hitet, sőt megerősítette az érdeklődésüket a verseny témája iránt, és új lehetőségeket nyitott meg számukra. Sőt a versenyekből tanulni tudtak, azok hozzájárultak a fejlődésükhöz. A

kutatás alanyai – függetlenül attól, hogy érték-e el kiemelkedő sikert vagy sem a versenyeken –, a versenyt és a versenyzést ajánlanák másoknak is, ami körükben a versenyek szerepének általános pozitív megítélését mutatja.

Ma Magyarországon néhány pénzügyi verseny érhető el az általános és középiskolások számára. Ilyen a 2016/17-es tanévben hetedik alkalommal megrendezett, általános iskolai tanulók számára szervezett négyfordulós

---

a versenyt és a versenyzést ajánlanák másoknak is

---

K&H Vigyázz, Kész, Pénz! játékos pénzügyi vetélkedő, a Közép-Európai Brókerképző Alapítvány által középiskolások diákok számára szervezett, lassan 20 éves múltra visszatekintő, értékpapírpiacon témájú tanulmányi verseny („KEBAverseny”), valamint a közgazdasági szakgimnáziumban tanulók részére szervezett országos szakmai tanulmányi verseny, s további regionális és helyi versenyek.

*A pénzügyi, gazdasági műveltség fejlesztésének területén az ötödik éve zajló PénzSztár Országos Középiskolai Pénzügyi-Gazdasági Verseny<sup>9</sup> a nem-formális tanulás*

<sup>9</sup> 2017-től a verseny elnevezése: PénzSztár Hazai és Határon Túli Magyar Középiskolák Országos Versenye.

egy sajátos válfaját képviseli. Népszerűségét jelzi a részt vevő középiskolai diákok nagy száma, valamint a versenyt az iskolák, a szülők, a környezet, a média részéről kísérelő figyelem. A versenyfelhívás minden évben több tízezer diákhoz jutott el. A versenyt pénzügyi szervezetek, alapítványok, állami intézmények, szakmai partnerek (tíz egyetem), érdekképviselők, szövetségek, társadalmi szervezetek, uniós intézmények, összességében több mint 40 szervezet támogatja.

A PénzSztár versenyt szponzoráló pénzügyi szervezetek és szakmai együttműködő partnerek felajánlásai jóvoltából komoly nyereményekért indulnak a négyfős csapatokban regisztráló diákok. A megyei fordulótól kezdődően minden nyertes csapat könyvjutalmakat, tárgyi nyereményeket és igényes szakmai programokon való részvételi lehetőségeket kap a támogató partnerek felajánlásában.

A verseny szervezőbizottsága és szakértői testülete egyfelől a pénzügyi, gazdasági műveltség fejlesztését, másfelől annak országos mérését tartja feladatának. A verseny szakmai tartalmát szakértői testület dolgozza ki; a feladatok a gazdaság és a pénzügyek minden fontosabb területét (pénzpiac, biztosítás, pénztár, tőkepiac, makrogazdaság, uniós pénzügyek, vállalkozás, adózás, versenypolitika, gazdaságtörténet) felölelik. A versenyben csapatok vesznek részt, így az együttműködő problémamegoldás a szociális kompetencia, míg a verseny online fordulóit, valamint a honlap feladatait és oktatóanyagait a digitális kompetencia fejlesztésében játszanak nagy szerepet.

Az országos versenyben részt vevő középiskolás tanulók eredményei fontos

visszajelzést adnak a középiskolások pénzügyi, gazdasági műveltségéről és különféle (kommunikációs, szövegértési, digitális stb.) képességeiről.

Összegezve, a PénzSztár verseny mint nem-formális oktatási módszer, a pénzügyi műveltség iskolai kereteken kívüli gazdagítására, gyarapítására törekszik. A nem-formalitásból következik, hogy a szakmai tanárok együttműködésére épít és játékos formában tanítja meg a pénzügyi tudás legfőbb elemeit, formálja az attitűdöket és erősíti a tanulók (szociális és egyéb) kompetenciáit.

### III. A PÉNZSZTÁR ORSZÁGOS KÖZÉPISKOLAI PÉNZÜGYI-GAZDASÁGI VERSENY (2013–2016) – EGY EMPIRIKUS VIZSGÁLAT TANULSÁGAI

#### III. 1. A pénzügyi, gazdasági műveltség mérése

a pénzügyi műveltség iskolai kereteken kívüli gazdagítására, gyarapítására törekszik

#### A vizsgálat jellege és céljai

A PénzSztár verseny a tanulói vetélkedés mellett a részt vevő középiskolások pénzügyi műveltségének országos szintű mérése, s egyben annak vizsgálata, hogy a verseny feladatai és azok megoldásai, a szakirodalom és a szakmai segítség hogyan tudják fejleszteni a pénzügyi műveltséget. A hazai és határon túli magyar középiskolás diákok pénzügyi műveltségének mérésén, elemzésén túl az adatok visszajelzést adhatnak arról, hogyan hasznosulnak több év viszonylatában a verseny törekvései.

Ahogy a pénzügyi műveltség fogalmára nincs standard meghatározás, úgy az azt mérő módszerek és eszközök is sokfélék világszerte és Magyarországon is. Kutatásunkban a PénzSztár verseny adatait a versenyben résztvevők pénzügyi műveltségének méréséhez használtuk fel.

A verseny csapatverseny. Az eredmények a négy diák közös munkáját, tudását, képességeit, együttes problémamegoldását mutatják. A mérés adatai között figyelembe kell venni azt, hogy – az esélyegyenlőségre törekvés érdekében – a verseny területi alapon szerveződik. Fontos kiemelni, hogy a versenyben határon túli, magyar tannyelvű középiskolák tanulói is részt vesznek.

A verseny hat fordulójából az első kettő online forduló, amelyet a megyei selejtező és a regionális középöntő követ, majd az országos elődöntő és döntő határozzák meg a végleges sorrendet. Az online tesztek feleltválasztós kérdésekből állnak, a verseny további fordulóiban a diákoknak már összetettebb feladatokat kell megoldaniuk.

A PénzSztár versenyben részt vevő tanulók eredményeinek segítségével három kérdést, feltételezést vizsgáltunk:

(1) A PénzSztár versenyben részt vevő diákok nagyobb százalékban gimnáziumok és gazdasági, közgazdasági szakgimnáziumok tanulói. *Feltételezzük, hogy azok a középiskolás diákok, akik részesültek pénzügyi, gazdasági oktatásban, sokkal jobb eredményt érnek el azokkal szemben, akik ilyen képzésben nem részesültek.*

(2) Az eredményességben jelentősek a regionális különbségek. *Feltételezzük, hogy ahol a vállalkozások száma több, ott a*

*diákok is többet tudnak a vállalkozási ismeretekről, ahol nagyobb a sűrűség, ott több a pénzügyi tudás. Ezért az eredményeket összevetjük a vállalkozások fajlagos sűrűségének regionális mutatói szerinti különbségekkel.*

(3) Keressük az okát annak, hogy a PénzSztár verseny szakértői által kialakított, a pénzügyi műveltség mérésére szolgáló témakörök feladatai

megoldásánál bizonyos esetekben miért rossz, másutt miért kifejezetten jó eredmények születtek. Meglepően kiugróak az eredmények a gazdasági alapismeretek feladatai

inak megoldásánál. *Feltételezzük, hogy amit meg lehet tanulni, abban jobbak az eredmények, ha azonban egy problémát kell megoldani, vagy ki kell számolni valamit, ott rosszabb eredmények mérhetők, amiből azt a következtetést vonhatjuk le, hogy hiányzik a gyakorlat, gyakorlottság, ügyesség, készség.*

### A minta bemutatása

A versenybe 2013-ban országosan 1120, 2014-ben 840, 2015-ben 1007 és 2016-ban 936 négyfős csapat regisztrált. A csapatok tagjai 14–22 éves korú középiskolai diákok. A második fordulóban 2013-ban 827 csapat, 3308 diák, 2014-ben 725 csapat, 2896 diák, 2015-ben 876 csapat, 3504 diák, 2016-ban 784 csapat, 3136 diák vett részt. 2013 óta a versenyben részt vevő összes diák 12844 fő volt.

Az éves átlageredmények (2013–2016) az összes részt vevő diák eredményét mutatják. Nem végünk az éves átlageredmények között összehasonlítást, a tendenciát mutatjuk meg. Más-más diákcsapatok (diákok) vettek részt, akiknek motivációja,

a PénzSztár verseny adatait a versenyben résztvevők pénzügyi műveltségének méréséhez használtuk fel

2016-ban 936 négyfős csapat regisztrált

családi háttére stb. is eltérő volt. Az éves átlageredmények az összes csapat, az összes részt vevő diák; a témánkénti átlagok a magyarországi diákok eredményét mutatják.

A legtöbb vizsgálati eredményt a második online forduló eredményeiből nyertük; ezek országos adatok.

### A mérőeszköz

A feladatokat a megadott szempontrendszerek szerint pénzügyi, gazdasági felső- és középvezetők, egyetemi oktatók, pedagógiai szakértők (mintegy 25 fő) készítik és ellenőrzik. A versenyfeladatok alapvetően a kerettantervekre épülnek. Az elemzés során kiemelten felhasznált második online feladatlap 80 feleletválasztós kérdésből áll. A maximális elérhető pontszám 160 pont volt mind a négy vizsgált évben (2013, 2014, 2015, 2016).

A verseny feladatsorai kialakítását megelőzően a pénzügyi, gazdasági ismereteket több mint húsz részterületre bontottuk, és meghatároztuk azt is, hogy az egyes részterületek milyen arányt képviseljenek.<sup>10</sup> A részterületeket tíz fő szegmensben összesítettük. E területek – meglátásunk szerint – átfogják a pénzügyi, gazdasági, vállalkozási ismeretek csaknem teljességét.<sup>11</sup> A tíz fő téma a következőképpen alakult: (1) gazdasági alapismeretek; (2) banki, (3) bizto-

sítási, (4) pénztári, (5) tőkepiaci szektorhoz tartozó szervezetekkel és azok működésével kapcsolatos ismeretek; (6) az állam pénzügyei, az állami költségvetés; (7) adózási, (8) versenypolitikai, (9) uniós ismeretek, (10) vállalkozói, vállalkozási ismeretek (*Kerekes szerk.*, 2015–2016, 544. o.).

Az első három forduló zárt végű feladatokat tartalmazott és elméleti ismeretekre, valamint a gyakorlatban hasznosítható tudásra koncentrált. Tudjuk, hogy a zárt végű feladatok megoldása problémákat is felvet (pl. tippelnek a tanulók, esetleg külső segítséget kapnak a feladatok megoldásakor), ez azonban nem tekinthető relevánsnak a végső eredmények vonatkozás-

---

megkezdtük a körülöttünk zajló pénzügyi, gazdasági, vállalkozási események beépítését a kérdéssorokba

---

sában. Az időkorlát (egy perc áll rendelkezésre egy feladat megoldásához, az összes feladat megoldására a viszonylag szűk aznapi időintervallumon belül van lehetőség), az eredmények megbízhatóságához járult hozzá.

A további fordulóknban a hangsúly eltolódott az érvelés, a vita, a kommunikáció, a prezentáció, a csapat problémamegoldó készségeinek irányába. A versenyfeladatok minden évben a középiskolás korosztály általános tudását és alapvető képességeit mérik. A feladatok egymásra épülnek, de önállóan is értékelhetők. Idén megkezdtük a körülöttünk zajló pénzügyi, gazdasági, vállalkozási események beépítését a kérdéssorokba.<sup>12</sup>

<sup>10</sup> E felosztást konzultációk és szakértői megbeszélések során munkáltuk ki, ezáltal igyekeztünk a szubjektivitást minél inkább háttérbe szorítani.

<sup>11</sup> Hangsúlyozni kell, hogy a verseny szakértői nem a közgazdasági fogalomrendszert, hanem a pénzügyi, gazdasági műveltség meghatározását tartották szem előtt. E szempontok folyamatosan megjelentek a verseny fejlesztése és lebonyolítása során.

<sup>12</sup> Az utóbbi évek online versenyfeladatai megtalálhatók a verseny honlapján ([www.penzsztar.hu](http://www.penzsztar.hu)).

## Kutatási eredmények

A verseny jellege miatt az eredmények elemzése során a leíró statisztika eszközeivel dolgoztunk. Adataink kvantitatív adatok. Az elhelyezkedési mutatókkal a középértékek jellemzőit mutatjuk be. Méréseink eredményeivel a magyar tanulókra értelmezett eddigi kutatási

eredmények egyes aspektusaira hívjuk fel a figyelmet. Használtuk a normális és az általános eloszlás leírására szolgáló statisztikákat. Az adatokat grafikusán, általában oszlopdiagram segítségével ábrázoltuk.

A verseny négyéves átlagadatai: 2013-ban a verseny átlageredménye 46,8% volt, 2014-ben 52,5%, 2015-ben 57,5%, 2016-ban 59,3%. A verseny második fordulójának négyéves középértéke: 51,9%, rendkívül alacsony értéknek tekinthető.

A második elektronikus fordulóban a maximálisan szerezhető 160 pontból a leggyengébb eredmény 24 pont (16,9%), a legmagasabb 142 pont (88,75%) volt. A gimnáziumi és szakközépiskolai tanulók mért eredménye között a különbség mindössze 3,92 százalékpont (v.ö. *Luksander* és mtsai, 2013; *Kovács* és mtsai, 2013). A leggyengébb (alsó kvartilis alatti) eredményt elért diákok 31,1%-a gimnáziumi tanuló, míg 68,9%-a szakközép- és szakiskolában (szakgimnázium és szakközépiskola) tanult. A 68,9%-ból 43,24% közgazdasági szakközépiskola tanulója, 25,66% szakiskolai és egyéb szakközépiskolai tanuló. A legjobb eredményeket (felső kvartilis feletti), az összes csapat 4,74%-a érte el. Ezen belül 2,46% gimnáziumi, 1,23%

közgazdasági szakközépiskolai (szakgimnáziumi), és 1,05% egyéb szakközépiskolai tanuló. A közgazdasági szakközépiskolában (szakgimnáziumban) tanulók eredménye lényegesen nem jobb a pénzügyi, gazdasági ismereteket a középiskolában nem tanuló diákok átlageredményénél.

A leggyengébbek között kétszer annyi a

közgazdasági szakgimnáziumi, mint a gimnáziumi tanuló, a legjobbak között pedig pontosan kétszeres a különbség a gimnáziumi tanulók javára.

*Fentiek alapján látható, hogy az a feltételezés,*

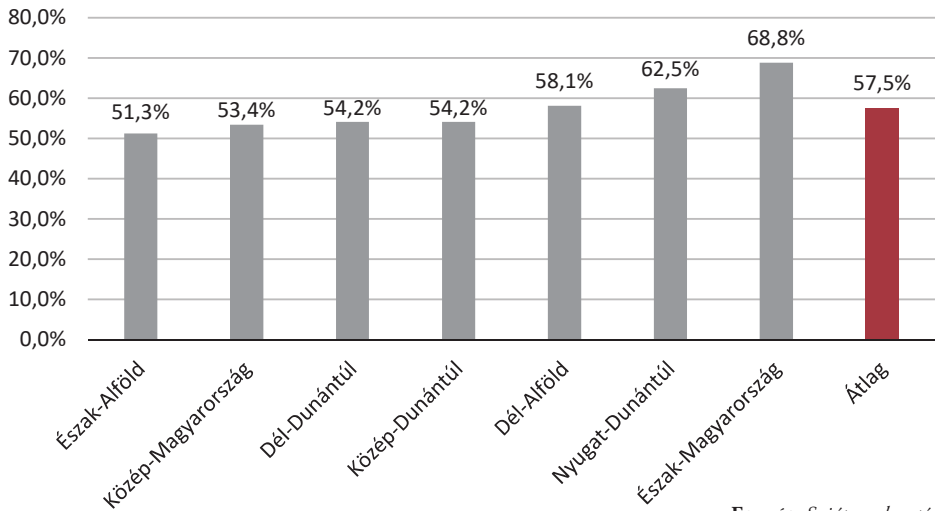
*mely szerint a pénzügyi, gazdasági képzésben részesülő diákok jobb eredményt érnek el a versenyben, nem igazolható, mert a pénzügyi, gazdasági képzésben részesülő tanulók – bár többen jelentkeznek a versenybe, mint a gimnáziumi tanulók –, csak 3,92 százalékponttal érték el jobb eredményt, amely minimális különbségnek tekinthető.*

A második online forduló átlageredményeit vizsgálva látható, hogy a legjobb eredményt az Észak-Magyarországi régió tanulói érték el, több mint 11 százalékponttal magasabbat, mint az átlag, míg négy régió végzett az átlag alatt (5. ábra).

A tanulók pénzügyi műveltségének további vizsgálatához elvégeztük a kérdések témák szerinti szelekcióját és mértük azok átlagát, s az összehasonlítást regionális szinten is elvégeztük (6. ábra). Mivel a második online forduló versenyfeladatainak témánkénti átlagában nagy különbségek láthatók, vizsgálnunk kell a különbségek okait.

## 5. ÁBRA

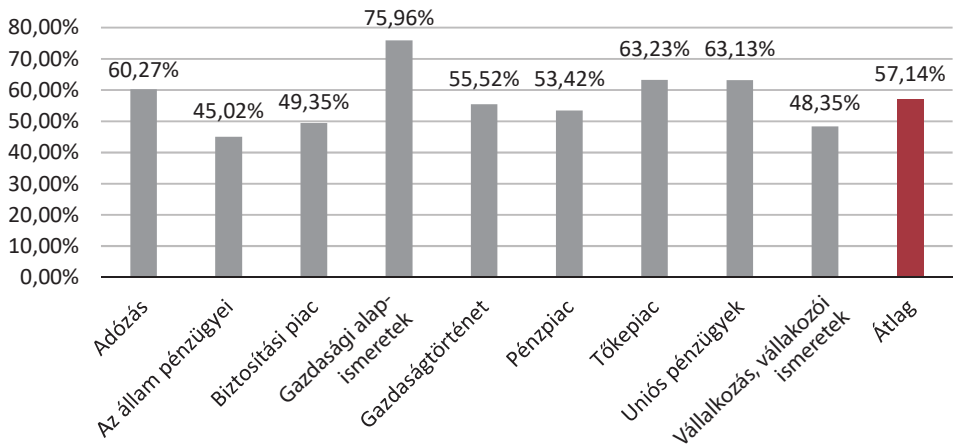
A PénzSztár verseny második online fordulójának átlageredményei regionális bontásban (2015)



FORRÁS: Saját szerkesztés

## 6. ÁBRA

A második online forduló versenyfeladatainak témánkénti átlaga (2015)



FORRÁS: Saját szerkesztés

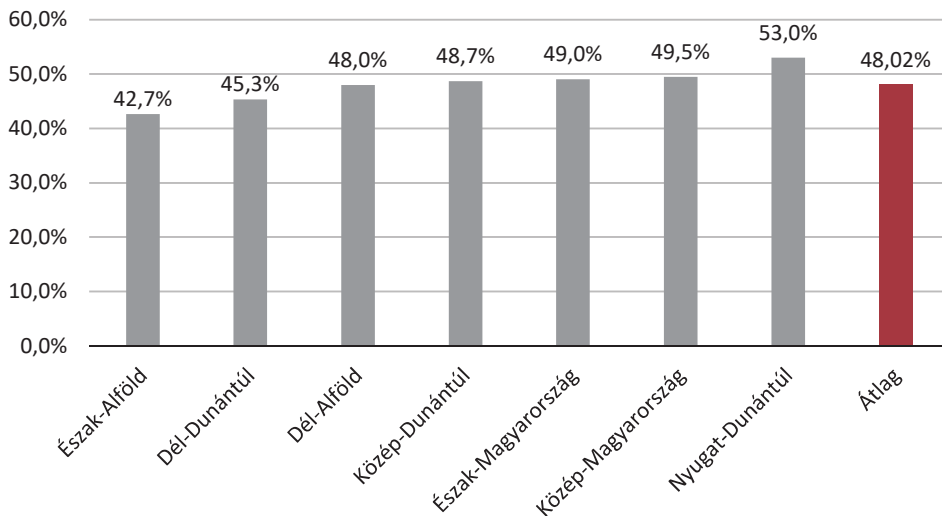
Az egyes szegmensek vizsgálata során látható, hogy kiemelkedő eredmények születtek gazdasági alapismeretekből (75,96%), míg az egyik legalacsonyabb teljesítményt a vállalkozási alapismeretek témakörébe tartozó feladatok megoldásaiban láthatjuk. A vállalkozás, vállalkozói alapismeretek átlaga mérésünk szerint 2013-ban 34%, 2014-ben 43,15% volt, és 2015-ben az eredmény még mindig 50% alatt ma-

radt. A pénzügyi témakör 2014-ben mért átlaga 46,5% volt, 2015-ben 53,42%.

A vállalkozói, vállalkozási alapismeretek témakör átlageredménye 48,35% (7. ábra). E témakör esetében is az ismeretekre és az ismeretek alkalmazására helyeztük a hangsúlyt, a vállalkozások alapításához és működtetéséhez kapcsolódóan, a pénzügyi, gazdasági alapismeretekre építve.

### 7. ÁBRA

A második online forduló vállalkozás, vállalkozói ismeretek témakör feladatainak átlaga régióként (2015)



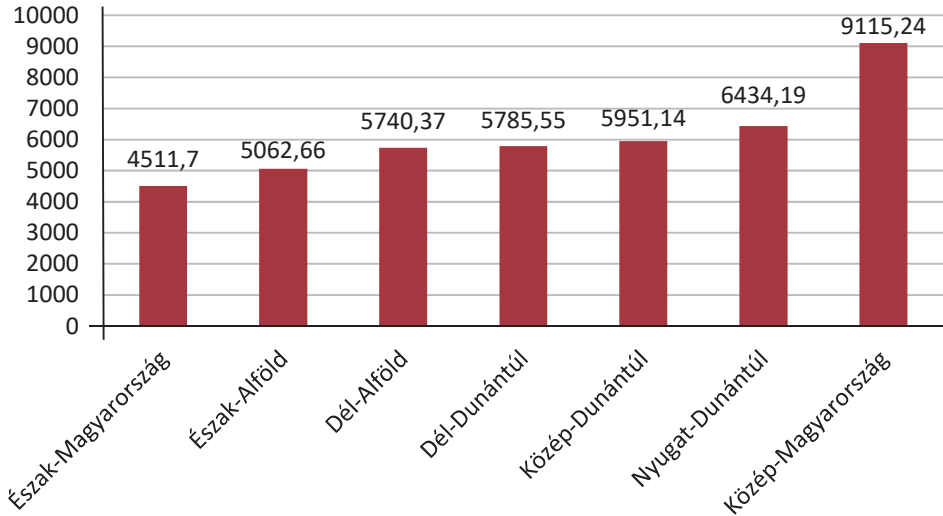
FORRÁS: Saját szerkesztés

A fenti eredmények további elemzéséhez a magyarországi működő vállalkozások számát vizsgáltuk regionális felosztásban, és összevetettük a versenyeredményekkel.

Vajon mérhető-e összefüggés a régiókban működő 100.000 lakosra jutó vállalkozások száma és a versenyeredmények között?

## 8. ÁBRA

100 000 lakosra jutó vállalkozások száma (2014)

FORRÁS: KSH STADAT<sup>13</sup>

Látható, hogy a 100.000 lakosra jutó működő vállalkozások száma a Középmagyarországi régióban a legmagasabb, míg Észak-Magyarországon a legalacsonyabb (8. ábra). Ha ezt összevetjük a PénzSztár verseny vállalkozás, vállalkozói ismeretek témakörének eredményeivel, a két régió elért eredményei között minimális eltérést látunk (7. ábra). Ugyanakkor Dél-Alföldön és Dél-Dunántúlon a vállalkozások száma megegyezik (8. ábra), a versenyen elért pontszámoknál viszont Dél-Alföldön három százalékponttal jobb eredmények születtek, mint Dél-Dunántúlon (8. ábra).

*Mindezek alapján az a feltételezés, mely szerint a vállalkozások fajlagos sűrűségének*

*regionális mutatói szerinti különbségek a tanulók tudásának regionális különbségeihez hasonló képet mutatnak, nem igazolható.*

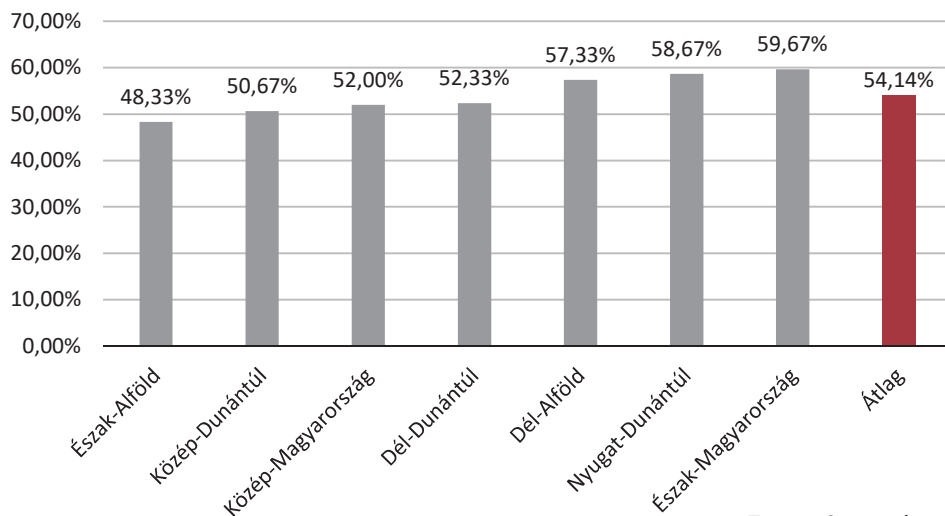
A pénzügyi ismeretek kérdései banki, takarékszövetkezeti, pénzügyi vállalkozási alapismereteket feltételeztek (pl. bankszámlával kapcsolatos ismeretek, banki betétek összehasonlítása, hitelezés). Ebben a feladatsorozatban 50–50%-ban voltak elméleti és gyakorlati típusú feladatok. Az átlag alig haladta meg az 50%-ot (9. ábra).

A gazdasági alapismeretek témakör vizsgálatánál – a fentiekkel ellentétben – magas átlageredmény látható (10. ábra).

<sup>13</sup> [http://www.ksh.hu/docs/hun/xstadat/xstadat\\_eves/i\\_qvd004b.html](http://www.ksh.hu/docs/hun/xstadat/xstadat_eves/i_qvd004b.html)  
<http://www.ksh.hu/interaktiv/terkepek/mo/nepesség.html?mapid=WNT001>

## 9. ÁBRA

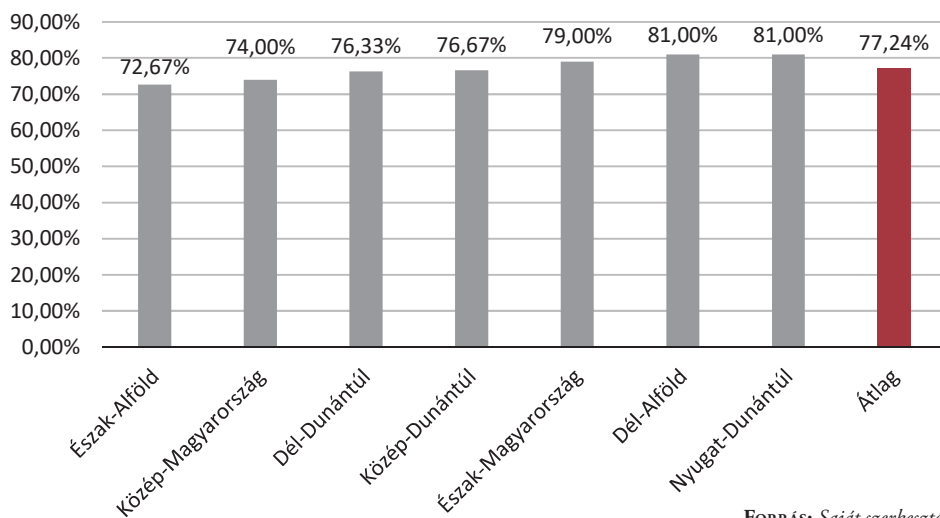
A második online forduló pénzügyi ismeretek témakör feladatainak átlageredménye, régióként (2015)



FORRÁS: Saját szerkesztés

## 10. ÁBRA

A második online forduló gazdasági alapismeretek témakör feladatainak átlaga régióként (2015)



FORRÁS: Saját szerkesztés

A gazdasági alapismeretek témakörnél a pénzügyi, gazdasági alapfogalmakra, alapösszefüggésekre, a konkrét lexikális tudásra helyeztük a hangsúlyt. A versenyben részt vevő tanulók országos átlageredménye: 75,96%. A gazdasági alapismeretek érintőlegesen kapcsolódnak a történelem és a földrajz tantárgyak ismeretanyagához is (pl. infláció, GDP, piac, pénz, kereskedelem), így vélelmezhető, hogy a kiemelkedő eredmény e tárgyak középiskolai oktatásával is összefügg. Azoknál a feladatoknál, ahol jellemzően lexikális ismeretekre helyeztük a hangsúlyt, összességében jobb az eredmény, mint azoknál, ahol a tudás mellett az alkalmazásra, a problémamegoldó gondolkodásra is szükség volt. Kiemelt figyelmet fordítottunk a számítási feladatokra, amelyeknél különösen gyenge eredmények mutatkoztak.

*Igazolva látjuk azt feltételezést, hogy abban, amit meg lehet tanulni, jobbak az eredmények, ha viszont ki kell számolni valamit, vagy egy problémát kell megoldani, abban rosszabbak, mert hiányzik az ismeretek alkalmazási képessége. A PISA magyarországi eredményei is ezt támasztják alá.*

## ÖSSZEZGÉS

A PénzSztár versenyben részt vevő tanulók pénzügyi, gazdasági műveltségének általunk mért eredményei összességében nagyon alacsony értékeket mutatnak, ami a pénzügyi, gazdasági műveltség területén jelentkező súlyos hiányokra utal. Az eredmények vizsgálatakor szembeötlő, hogy amit meg kell tanulni, azt a diákok megtanulják és tudják is jól; ezért kimagasló az eredmény a konkrét tárgyi tudást feltételező gazdasági alapismeretek témánál, és ugyanez magyarázhatja a pénzpiaci, illetve

a vállalkozási, vállalkozói témák feladatainál jelentkező alacsony értékeket. A problémamegoldó gondolkodás hiánya a pénzügyi, gazdasági verseny eredményeiben is tetten érhető.

A pénzügyi műveltséghez kapcsolódó nemzetközi és hazai kutatások alapján látható, hogy világviszonylatban súlyos hiányosságok mutatkoznak a pénzügyi műveltség területén. A kelet-közép európai volt szocialista országoknak gazdasági sajátosságai okán még nagyobb erőfeszítéseket kell tenniük a pénzügyi műveltség fejlesztéséért. A középiskolai oktatás vonatkozásában – bár fontos lépések történtek –, még számos probléma azonosítható, ami

akadályozza a pénzügyi műveltség fejlesztését.

(1) A jelenleg átalakítás alatt lévő Nat-ban a pénzügyi, gazdasági, vállalkozói ismeretek nagyobb figyelmet kellene,

hogy kapjanak. (2) A pénzügyi, gazdasági ismereteket a szakgimnáziumokban önálló tantárgyként bevezetik, de nem megoldott a helyzet a gimnáziumokban. (3) A pénzügyi, gazdasági ismereteket a szakgimnáziumok 10. évfolyamán vezetik be, holott az igazi motiváció a 17–18 éves kor környékén jelentkezik a diákoknál, amikor közelébe érnek annak a felismerésnek, hogy hamarosan önálló pénzügyi döntéseket is meg kell hozniuk.

A pénzügyi ismeretek oktatásának fontos kérdései: mit tanítsunk, mennyit, miből? Az ismeretanyag folyamatos megújítása elkerülhetetlen. A gazdaság robbanásszerű fejlődésével a pénzügyi szféra – a pénzügyi innováció folytán – hihetetlen gyorsan újul meg. A számolási készség a pénzügyi, gazdasági műveltség egyik fontos pillére, hiánya a pénzügyi magatartással kapcsolatos problémákban közvetlenül jelenik meg.

az igazi motiváció a 17–18 éves kor környékén jelentkezik a diákoknál

Nem elég felismerni azt, hogy racionális okok mentén a pénzügyi, gazdasági ismeretek oktatása elengedhetetlen feladat, az oktatás bevezetése önmagában nem oldja meg a kérdést. A PénzSztár verseny sajátos eszközeivel (verseny, játék, csapatmunka, a kompetenciafejlesztés irányába ható változatos feladatok) éppen a készségek fejlesztéséhez képes hatékonyan hozzájárulni. A PénzSztár verseny a kompetenciaalapú oktatáshoz kapcsolódó kísérlet. Ebben a játékot hangsúlyozó oktatásban a csoportok belső motivációja a közös siker vágya, s az együttműködés megvalósulása a hatékony tanuláshoz vezető út. A csoport együttes munkájával realizálódó indirekt tanulás alapja a kollektív élmény, a játék öröme. Ez közvetlen formában nyilvánul meg a megyei, a regionális, az országos elődöntő és döntő fordulókban. A verseny eredményes-

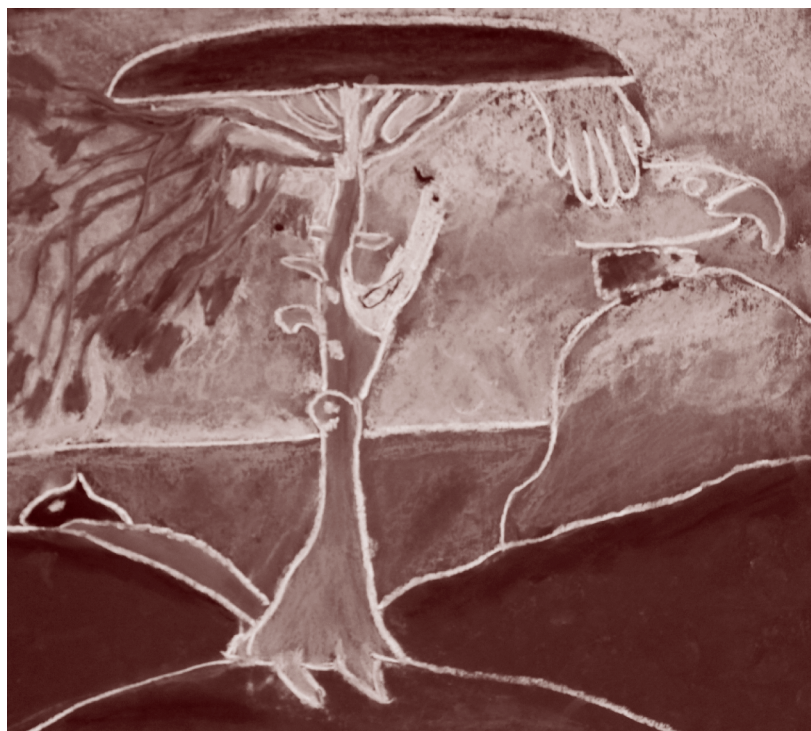
ségében a motivált csoportok együttműködése, a kooperatív tanulás fejlesztő hatása látható. Megvalósulhat a személyre szabott fejlesztés, amely a pedagógustól új feladatok elvégzését várja el; a pedagógus mentorként vesz részt a fejlesztő folyamatban.

A modern gazdaságokban egyre nagyobb az igény a kiváló képességekkel rendelkező munkaerő iránt. Az oktatási rendszer feladata és felelőssége is egyben, hogy úgy készítse fel a fiatalokat, hogy képesek legyenek alkalmazkodni a kor dinamikusan változó igényeihez. Az államok sikeressége, a gazdaság fejlődése és stabil növekedése jelentős mértékben ettől függ. A pénzügyi, gazdasági nevelés és oktatás nemzetgazdasági érdek; minél később ismerjük fel ennek szükségességét, annál több és messzebb ható veszteség éri nemcsak a diákokat, hanem az államot is.

## IRODALOM

- Atkinson, A. és Messy, F. (2012): *Measuring Financial Literacy: Results of the OECD / International Network on Financial Education (INFE) Pilot Study*. OECD Working Papers on Finance, Insurance and Private Pensions. No. 15, OECD Publishing. Letöltés: <http://dx.doi.org/10.1787/5k9cfs90fr4-en> (2015. 03. 20.)
- Bábosik István (2015): A korszerű iskola személyiségfejlesztő funkciói. In: Kormos József és Pálvölgyi Ferenc (szerk.): *A köznevelés céljai és fejlesztési területei a Nemzeti alaptanterv szemléletének tükrében*, PPKE BTK, Budapest. 7-13.
- Béres Dániel (2013. 06. 20.): A pénzügyi kultúra – mi is ez valójában? *Pénzügyi Szemle Online*. Letöltés: [www.penzugyiszemle.hu/vitaforum/a-penzugyi-kultura-mi-is-ez-valojaban](http://www.penzugyiszemle.hu/vitaforum/a-penzugyi-kultura-mi-is-ez-valojaban) (2014. 03. 20.)
- Csapó Benő (2015a): A magyar közoktatás problémái az adatok tükrében. *Iskolakultúra*, 25. 7–8. sz., 4-17.
- Csapó Benő (2015b): A PISA hatása a neveléstudomány fejlődésére. *Educatio*, 24. 2. sz, 29–38.
- Fülöp Márta, Berkics Mihály és Pinczés-Pressing Zsuzsanna (2015): *A verseny szerepe a versenyzők életében és az eredményes versenyzés lehetséges pszichés összetevői*. Géniusz műhely 18. Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége, Budapest.
- Grifoni, A. és Messy, F. (2012): *Current Status of National Strategies for Financial Education: A Comparative Analysis and Relevant Practice*. OECD Working Papers on Finance, Insurance and Private Pensions, No. 16. OECD Publishing. Letöltés: <http://dx.doi.org/10.1787/5k9bcwct7xmn-en> (2015. 03. 20.)
- Haar, Jean és Foord, Kathleen (2013): Effective Professional Learning Communities. In: Jean Haar és Kathleen Foord (szerk.): *Professional Learning Communities: an Oplementation Guide and Toolkit*. Routledge, New York. 375.
- Harangozó Gábor (2015): Gazdasági és pénzügyi nevelés. In: Kormos József és Pálvölgyi Ferenc (szerk.): *A köznevelés céljai és fejlesztési területei a Nemzeti alaptanterv szemléletének tükrében*, PPKE BTK, Budapest. 205-231.
- Huston, S. J. (2012): Financial Literacy and The Cost of Borrowing. *International Journal of Consumer Studies*, 36. 5. sz., 566–572. Letöltés: DOI: 10.1111/j.1470-6431.2012.01122.x (2015. 02. 22.)
- Hung, A. A., Parker, A. M. és Yoong, J. K. (2009): Defining and Measuring Financial Literacy. RAND Working Papers 28. Letöltés: [https://www.rand.org/content/dam/rand/pubs/working\\_papers/2009/RAND\\_WR708.pdf](https://www.rand.org/content/dam/rand/pubs/working_papers/2009/RAND_WR708.pdf) (2015. 03. 18.)

- Kerekes György István (szerk., 2015–2016): *Magyar Pénzügyi Almanach*. TAS Kiadó, Budapest.
- Kovács Levente és Terták Elemér (2016): Financial Literacy (Panacea or placebo? – A Central European Perspective). Verlag Dashöfer, Bratislava. Letöltés: <http://www.bankszovetseg.hu/wp-content/uploads/2017/01/Financial-literacy-20161122-Kov%C3%A1cs.pdf> (2017. 05. 21.)
- Kovács Péter, Révész Balázs és Ország Gáborné (2013): A pénzügyi kultúra és attitűd mérése. Letöltés: [https://ec.europa.eu/epale/sites/epale/files/a\\_penzugyi\\_kultura\\_es\\_attitud\\_meresere.pdf](https://ec.europa.eu/epale/sites/epale/files/a_penzugyi_kultura_es_attitud_meresere.pdf) (2015. 03.20.)
- Kovács Péter (2017): Fiatalok pénzügyi kultúra mérésének fejlesztésének lehetőségei. In: Pál Zsolt (szerk.): *A pénzügyi kultúra aktuális kérdései, különös tekintettel a banki szolgáltatásokra*, Economix Kft, Miskolc. 31-38. Letöltés: <http://www.penz7.hu/uploads/images/ckfinder/files/tanulmanykotetfinal.pdf> (2017. 05. 20.)
- Luksander Alexandra, Béres Dániel, Huzdik Katalin és Németh Erzsébet (2014): A felsőoktatásban tanuló fiatalok pénzügyi kultúráját befolyásoló tényezők vizsgálata. *Pénzügyi Szemle*, **59**, 2. sz., 237-259.
- Mihály Ildikó (2015): Kihívások és lehetőségek a pénzügyi ismeretek oktatásában. *Opus et Educatio*, **2**, 2. sz., 31-41.
- Nagy József (2000). *XXI. század és nevelés*. Osiris Kiadó, Budapest.
- Nagy József (2010): A személyiség kompetenciái és operációs rendszere. *Iskolakultúra*, **20**, 7–8. sz., 3-21.
- Nagy József (2016): Az olvasásképesség pszichikus komponensrendszere. *Iskolakultúra*, **26**, 2. sz., 119-130.
- Németh Erzsébet, Jakovac Katalin, Mészáros Aranka, Kollár Péter és Várpalotai Viktor (2016): Körkép és körkép a pénzügyi kultúra fejlesztését célzó képzésekről. *Pénzügyi Szemle*, **61**, 3. sz., 407-428.
- OECD (2014): *PISA 2012 Results: Students and Money: Financial Literacy Skills for the 21st Century*. (Volume VI). PISA. OECD, Paris. Letöltés: <http://dx.doi.org/10.1787/9789264208094-en> (2015. 03. 14.)
- OECD/INFE (2016): International Survey of Adult Financial Literacy Competencies. OECD Publishing. Letöltés: <http://www.oecd.org/daf/fin/financial-education/OECD-INFE-International-Survey-of-Adult-Financial-Literacy-Competencies.pdf> (2017. 03. 23.)
- OECD (2016): *PISA 2015, Assessment and Analytical Framework: Science, Reading, Mathematic and Financial Literacy*. PISA. OECD Publishing, Paris. Letöltés: <http://dx.doi.org/10.1787/9789264255425-en> (2016. 11. 12.)
- OECD (2017): *PISA 2015 Results (Volume IV): Students' Financial Literacy*, PISA. OECD Publishing, Paris. Letöltés: <http://dx.doi.org/10.1787/9789264270282-en> (2017. 07. 28.)
- Pénziránytű (2015): *A Pénziránytű Alapítvány által lebonyolított pénzügyi kultúra kutatás fő eredményeinek bemutatása*. Letöltés: [http://penziranytu.hu/sites/default/files/csatolmany/oeed\\_kutatasi\\_eredmenyek\\_2015\\_11\\_02.pdf](http://penziranytu.hu/sites/default/files/csatolmany/oeed_kutatasi_eredmenyek_2015_11_02.pdf) (2017. 09. 10.)
- Polányi Mihály (1994): *Személyes tudás. Úton egy posztkritikai filozófiához*. Ford. Papp Mária. Atlantisz, Budapest.
- Remund, D. L. (2010): Financial Literacy Explicated: The Case for a Clearer Definition in an Increasingly Complex Economy. *The Journal Of Consumer Affairs*, **44**, 2. sz., 276-294. Letöltés: <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1745-6606.2010.01169.x/pdf> (2015. 03. 10.)
- Schüttler Tamás (1998): A gazdasági kultúra nem ismeretek rendszere, hanem szemléletmód – Beszélgetés Chikán Attilával, a Budapesti Közgazdaságtudományi Egyetem Vállalatgazdaságtani Tanszékének vezetőjével. *Új Pedagógiai Szemle*, **48**, 7–8. sz., 5-14.
- Sims, Michelle (2014): Using Pad Apps to Engage Students in Critical Thinking and Problem Solving, Communication, Collaboration, Creativity and Innovation. *Society for Information Technology & Teacher Education International Conference*. Letöltés: <http://www.editlib.org/p/131058/> (2015. 03. 12.)
- Tót Éva (2008): Tanulási környezetek. *Educatio*, **17**, 2. sz., 183-192.
- Tóth Edit (2015): A pénzügyi műveltség online diagnosztikus mérése 2–6. évfolyamos tanulók körében. In: Csapó Benő és Zsolnai Anikó (szerk.): *Online diagnosztikus mérések az iskola kezdő szakaszában*. Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet, Budapest. 269-295.
- Vidákovich Tibor (2001): Diagnosztikus tudásszint- és képességvizsgálatok. In: Csapó B. és Vidákovich T. (szerk.): *Neveléstudomány az ezredfordulón: Tanulmányok Nagy József tiszteletére*. Budapest, Tankönyvkiadó, 314-327.
- Zsigmond István (2003): Az oktatástudomány kognitív forradalma. *Új Pedagógiai Szemle*, **53**, 5. sz., 3-15.



---

„A madár (vagyis Csontváry) ki akar szabadulni a fából, a fa pedig az életet szimbolizálja. Ha ki tudna törni innen, olyan hatalomra, tudásra tehetne szert, amire nem minden hétköznapi ember képes.” (Trébins Sándor, 8. o., Szolnoki Fiumei Úti Ált. Isk., felkészítő tanár: Haraszti Erzsébet)

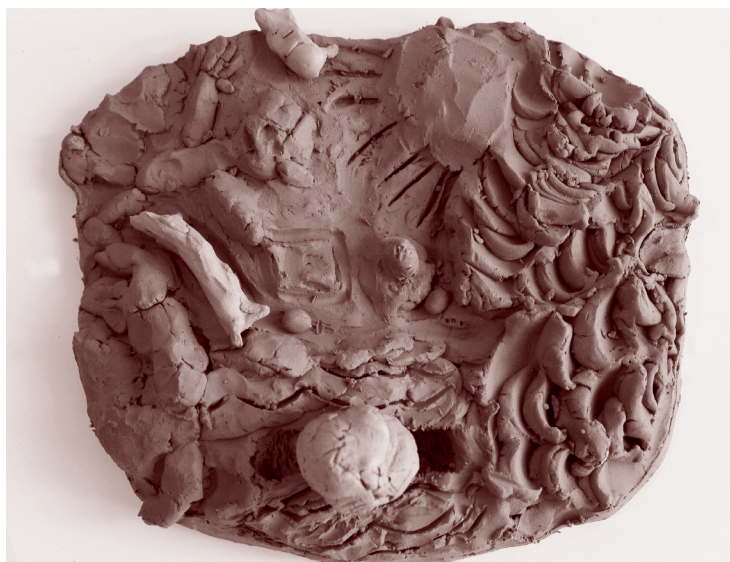
---

*A magányos cédrus – Bagi Bálint, 4. o., II. helyezett, Szolnoki Fiumei Úti Ált. Isk., felkészítő tanár: Rab Beatrix*

---

„Nincs annál szebb, amikor egy füves rét közepén áll egy nagy, méltóságteljes fa. Én több ilyen is tudok. Az egyik kicsit viharvert már, a mendei domb tetején áll, ahonnan tiszta időben ellátni a budai hegyekig és a Mátráig is.” (Megyeri Bence, 8. o., Mendei Géza Fejedelelem Ált. Isk., felkészítő tanár: Németh-Kosnyider Ibolya)

---



*Életfa – Magyony Lili, 6. o., II. helyezett, Chiovini Ferenc Kolping Katolikus Ált. Isk., AMI, Besenyszög, felkészítő tanár: Ficsórné Lévai Éva*



*A fa ezer arca – Gulyás Nándor, 7. o., II. helyezett, Szolnoki Fiumei Úti Ált. Isk.,  
felkészítő tanár: Rab Beatrix*

---

„Kezdetben az emberek erőt és tudást tulajdonítottak a fáknak, melyek szimbolikus tárgyaivá váltak az életnek. Az első mágikus fák a tudás és az élet fája voltak.” (Bencze Bálint, 8. o., Szandaszőlősi Ált. Isk., Műv. Ház és AMI, felkészítő tanár: Szántó Edit)

---



---

„Minden nap suli után ájtött, és együtt másztunk fára, együtt hintáztunk és együtt írtuk a házit.” (Tóth Dorina Gréta, 7. o., Gödöllői Petőfi Sándor Ált. Isk., felkészítő tanár: Kis Tibor)

---



---

„Hallgattam a közeli ház lakóinak haragos beszédfoszlányait. Hirtelen kivágódott az ajtó, és egy embercsemete rohant ki sírva.” (Novák Fanny, 8. o., Szentendrei Barcsay Jenő Ált. Isk., felkészítő tanár: Varga Anna)

---

*A fa élete – Kovács Panna, 4. o., III. helyezett,  
Széchenyi Körúti Sportiskolai Ált. Isk. és AMI  
Vizuális Tagozat, Szolnok,  
felkészítő tanár: Páncsics Edina*

