

A pénzügyi kultúrát fejlesztő képzések és minőségbiztosítottságuk. Összehasonlító elemzés 2016–2020

Németh Erzsébet,^{*} Deák-Zsótér Boglárka^{**} és Vargha Bálint Tamás^{***}

DOI: 10.21549/NTNY.36.2022.1.5

Az Állami Számvevőszék 2016-ban, majd 2020-ban felmérte és értékelt a hazai pénzügyi kultúra fejlesztését célul tűző programokat, azok minőségét, eredményességét. Az eredmények azt mutatják, hogy 2016 és 2020 között számos előrelépés történt: több állami és egyéb kezdeményezés indult meg, a képzések volumene, a képzési programok és az azokon részt vevők száma jelentősen nőtt. Nem változott azonban érdemben a képzések minőségbiztosítottsága. 2020-ban több hosszabb képzés volt elérhető a felnőttek számára, az iskoláskorúak képzései azonban továbbra is 1-4 órásk maradtak. A képzések négyötödében van tananyag és tematika, de ezek többsége nem akkreditált, és nem érhető el nyilvánosan. A képzések mintegy 40%-a értékeli az eredményességet. A minőségbiztosítás alapjául szolgáló dokumentáció egyes fontos eszközei (nyilvánosan elérhető tematika, tananyagok akkreditációja, oktatói felkészítés programja és a hallgatói előzetes igényeket és/vagy tudást vizsgáló eszköz) megléte a közpénzt felhasználó képzéseknél elterjedtebbek, ezek a képzések azonban kevésbé értékelik az oktatás eredményességét. A kutatás eredményei ismételtén jelzik, hogy szükség van a képzések minőségét szavatoló szakmai garanciák további erősítésére. A közpénzzel is gazdálkodó szervezetek képzéseinél indokolt előírni, hogy mérjék a képzések eredményességét, és biztosítsák a tematikák és a tananyagok minőségét és széleskörű elérhetőségét.

Kulcsszavak: pénzügyi kultúra, képzés, minőség, eredményesség

Bevezetés

Az Állami Számvevőszék társadalmi felelősségvállalásának kiemelt területe a magyar lakosság pénzügyi tudatosságának erősítése. Ezt az Országgyűlés 41/2014. (XI. 13.) határozatában elismeri és támogatja.

Intézményünk 2016-ban felmérte és értékelt a hazai pénzügyi kultúra fejlesztését szolgáló kezdeményezéseket. A felmérés eredményei arra hívták fel a figyelmet, hogy bár a közoktatásban tanulók jelentős hányada részesült – jellemzően nonprofit szervezetek által nyújtott – pénzügyi kultúra fejlesztését célzó képzésben, ezek a képzések igen rövidek, alig pár órásk voltak, illetve jellemzően az eredményesség mérése, a visszacsatolás – és ennek hiányában a képzések megfelelő átalakítása – elmaradt. Kockázatot jelentett továbbá, hogy a képzési tematika, a tananyagok rendelkezésre állása, nyilvános elérhetősége nem volt jellemző. A kutatás eredményei arra is felhívták a figyelmet, hogy a pénzügyi, gazdasági tudatosság érdemi fejlesztése nem képzelhető el csupán a nem állami (bár gyakran közpénzt is felhasználó) szervezetek közreműködésével. Ezek a képzések ugyanis általában nem összehangoltak és nem standardizáltak.

* Egyetemi tanár, Budapesti Metropolitan Egyetem, igazgató, Állami Számvevőszék, enemeth@metropolitan.hu

** Egyetemi adjunktus, Budapesti Corvinus Egyetem, boglarka.zsoter@gmail.com

*** Jogi elemző, Állami Számvevőszék, balinttamsvargha@gmail.com

A megismételt kutatás célja, aktualitása

A 2016-os felmérés információforrásként szolgált partnereinknek, áttekintést nyújtott a pénzügyi kultúra fejlesztésére vonatkozó nemzeti stratégia kialakítása, valamint az operatív tervek megalkotása során. Részben a kutatás eredményei nyomán számos állami kezdeményezés indult, illetve valósult meg. Emellett több pénzügyi kultúrafejlesztést végző nem állami szervezet jelezte, hogy a kutatás eredményei és javaslatai alapján átalakította a képzéseit.

A Nemzeti alaptanterv az iskolák számára mind a fejlesztendő kulcskompetenciák között, mind pedig a fejlesztési területek, nevelési célok között megjelölte a gazdasági és pénzügyi nevelést. A szakgimnáziumokon kívül azonban kötelező tantárgyként nem oktatnak pénzügyi ismereteket a közoktatás intézményeiben (Pénzügyi tudatosság fejlesztésének stratégiája – Okosan a pénzzel, 2017, p. 18). Nagy előrelépést jelentett továbbá, hogy a kormány 2017-ben elfogadta a lakosság pénzügyi tudatosságát fejlesztő stratégiát (Pénzügyi tudatosság fejlesztésének stratégiája – Okosan a pénzzel, 2017), illetve még ebben az évben megjelent az első akkreditált pénzügyi kultúra tankönyv gimnazisták (Pénziránytű Alapítvány, 2017, Iránytű a pénzügyekhez), majd 7-8. évfolyamos diákok számára (Pénziránytű Alapítvány, 2017, Küldetések a pénz világában), amit számos újabb tankönyv, munkafüzet, elektronikus segédlet követett.

Fentiek alapján indokolt, hogy az Állami Számvevőszék ismételten felmérje és értékelje a hazai közpénzügyi helyzetet támogató infrastruktúrák és szereplők tevékenységét. A kutatás azt vizsgálja, hogy jellemzően kiket érnek el a képzések, milyen szervezetek mely témaköröket milyen módszerekkel, milyen eredményességgel oktatnak. Milyen ezeknek a képzéseknek a minősége és eredményessége, illetve hogy mely területeken történt előrelépés a korábbi kutatást követő öt évben.

Kutatásunk célja, hogy feltárja a közoktatáson kívüli képzések jellemzőit, jó gyakorlatait, hiányosságait, a fejlődés irányait. Dolgozatunkban arra a kérdésre kerestük a választ, hogy milyen a hazai pénzügyi tudatosság fejlesztését célzó közoktatáson kívüli képzések eredményessége és minőségbiztosítotttsága. Történt-e előrelépés a korábbi, 2016-os kutatás eredményeihez képest? A kutatási eredmények megosztásával támogatást kívánunk nyújtani a pénzügyi kultúra fejlesztésére vonatkozó nemzeti stratégia értékeléséhez, továbbfejlesztéséhez.

A kutatás a képzések minőségét, minőségbiztosítotttságát értékelve olyan kérdéseket vizsgál, mint például, hogy milyen felkészültségű oktatók milyen módszerekkel oktatnak, felméri-e a képzésben részt vevők igényeit és szükségleteit, beépítik-e a korábbi képzések tapasztalatait a következő képzések tematikájába. A tematika minden képzés alapvető dokumentuma, amely tartalmazza a képzés célját, módszereit, ütemezését, tartalmi egységeit, a tananyagot, az elvárt eredményeket és a számonkérés módját. Megvizsgáltuk tehát, hogy a képzések rendelkeznek-e tematikával, illetve tananyaggal, ezek elérhetőek-e nyilvánosan, valamint a tananyagok minőségbiztosítottak-e. Kiemelten fontos kérdés volt emellett, hogy a képzést szervezők értékelik-e a képzések eredményességét, hozzáadott értékét. Jelen kutatás során ezért elsősorban arra kerestük a választ, hogy jellemzően milyen szervezetek mely témaköröket milyen módszerekkel, milyen eredményességgel tanítanak, és kiket képeznek.

Szakirodalmi áttekintés

A pénzügyi kultúrát fejlesztő képzéseket vizsgáló kutatások egyik alapvető kérdése, hogy eredményesek-e a képzési programok, kimutatható hatással vannak-e az egyének, csoportok pénzügyi kultúrájára, viselkedésére. Esetleg a formális edukáció jóval kevésbé meghatározó, mint gondolnánk, és inkább a demográfiai adottságok, a társadalmi helyzet befolyása a döntő? Mindezek nyomán érdemes-e jelentős társadalmi erőforrásokat invesztálni a pénzügyi kultúrát formáló képzésekbe?

A képzések eredményessége

Willis (2008) arra hívja fel a figyelmet, hogy a folyamatosan változó és egyre bonyolultabb pénzügyi termékek egyre tudatosabb és képzettebb fogyasztókat igényelnek, akiknek képzése elengedhetetlen, de a képzések eredményességével kapcsolatban kevés empirikus bizonyíték áll rendelkezésre. A nemzetközi és a hazai kutatások eredményei rendkívül változatos képet mutatnak. Több kutatás erős kapcsolatot állapít meg a pénzügyi ismeretek szintje, az előzetes pénzügyi képzésben történő részvétel és a pénzügyi magatartás között.

Amagir, Groot, Maassen van den Brink és Wilschut (2018) tanulmányukban a pénzügyi képzések és a pénzügyi magatartás kapcsolatát vizsgáló kutatások eredményeit szintetizálták. A kutatási adatok azt mutatják, hogy az iskolai alapú pénzügyi képzések képesek a gyermekek és a fiatalok pénzügyi tudását és attitűdjét fejleszteni. A tényleges pénzügyi magatartás és a képzettség közötti kapcsolatot vizsgáló kutatások ugyanakkor alig-alig tudták kimutatni a pénzügyi képzések pozitív hatását.

Azok, akik tanulmányaik során pénzügyi képzést kaptak, hajlamosabbak a megtakarításra, a nyugdíjas évek tervezésére, kevésbé kérnek kölcsön pénzt (Bernheim, Garrett & Maki, 2001; Bernheim & Garrett, 2003; Hilgert, Hogarth & Beverly, 2003; Stango & Zinman, 2007; Van Rooij, Lusardi, & Alessie, 2011).

Vannak azonban eredmények, melyek arra utalnak, hogy a képzések eredményei nem mutathatók ki a későbbi pénzügyi tudást és attitűdöket vizsgáló kutatások során. Az Állami Számvevőszék felsőoktatásban tanulóira vonatkozó pénzügyi kultúra kutatásának eredményei (Béres, Huzdik, Kovács, Sági, & Németh, 2013; Luksander, Béres, Huzdik, & Németh, 2014) azt mutatják, hogy a középiskolai pénzügyi-gazdasági képzésben részesültek pénzügyi kultúrája nem fejlettebb az ilyen képzésben nem részesültekénél. Ezzel szemben számos szociodemográfiai tényező (a kor, a nem, a képzés szintje, területe és a hallgató élethelyzete) szignifikánsan összefügg a pénzügyi kultúra szintjével. Mandell és Klein (2009) tanulmányukban olyan gimnazistákat vizsgáltak, akik korábban részt vettek pénzügyi kultúrával kapcsolatos képzésben. Béres és munkatársai (2013) kutatásához hasonlóan ők sem találtak összefüggést a pénzügyi kultúra szintje, a pénzügyi viselkedés, valamint a korábbi speciális képzésben való részvétel között. Ez rávilágít a középiskolások oktatásának alacsony eredményességére. Mindez egybecseng az amerikai tapasztalatokkal (Willis, 2009).

A hatékony képzések előfeltételei

A kutatások egy másik csoportja arra mutat rá, hogy a hatékony edukációnak számos előfeltétele van. A legtöbb ilyen kutatás arra hívja fel a figyelmet, hogy a célzott és az eredményességet is értékelő képzési rendszerek lehetnek célravezetőek. Fox és munkatársai (2005) a pénzügyi ismeretek oktatásának fontosságát hangsúlyozzák tanulmányukban, amelyben áttekintik a pénzügyi kultúra fejlesztését célzó képzéseket, illetve azok eredményességét Amerikában. A kutatás számos kihívást azonosít, és egy átfogó módszertani keretrendszerre tesz javaslatot. Walstad, Rebeck és MacDonald (2010) például arra hívja fel a figyelmet, hogy csak a jól specializált és megfelelően alkalmazott pénzügyi képzések növelik kimutathatóan a középiskolások tanulók pénzügyi

tudását. Hathaway és Khatiwada (2008) kutatási eredményeik alapján azt ajánlják, hogy a képzési programok legyenek a célközönség igényeire és szükségleteire szabottak, illetve a programok eredményességének értékelése legyen a képzés alapvető része. Matthew (2007) számos pénzügyi kultúrafejlesztési program áttekintése alapján megállapítja, hogy a pénzügyi képzések szükségesek, és számos megközelítés bizonyult hatékonynak. A hibás pénzügyi döntések leginkább az alacsony jövedelmű és alacsony iskolázottságú háztartásokra jellemzőek, így a pénzügyi tudás növelése náluk segítheti leginkább a helyes döntéshozatalt, különösen a nyugdíjtervek, a megtakarítások és a háztartási pénzügyek menedzselése és a hitelfelvétel területén.

A demográfiai tényezők szerepe

Carlson (2020) 18-24 éves amerikaiak körében vizsgálta tényleges pénzügyi ismereteik és a közoktatási pénzügyi képzések valós kapcsolatát. Eredményei szerint a demográfiai háttértényezők (etnicitás, nem) meghatározóbbak voltak pénzügyi ismeretek szempontjából, mint az, hogy a középiskolában részesültek-e pénzügyi képzésben. A tanulmány következtetése szerint annak érdekében, hogy a pénzügyi képzések eredményesek legyenek, figyelembe kell venni a tantermen kívüli és a demográfiai tényezőket.

Ehhez hasonló következtetéseket fogalmazott meg Van Rooij, Lusardi és Alessie (2011). Tanulmányukban a pénzügyi ismeretek és a társadalmi háttérváltozók közötti kapcsolat körében rámutattak arra, hogy mivel a legtöbb kutatási eredmény szerint a pénzügyi ismeretek szintje nagymértékben függ a nemtől, az életkortól és az iskolázottságtól, olyan pénzügyi ismereteket nyújtó képzések lehetnek eredményesek, amelyek külön-külön célozzák meg a lakosság egyes csoportjait, és azok speciális igényeit figyelembe veszik.

A képzéseket értékelő kutatások

Témánk szempontjából azok a kutatások fontosak elsősorban, amelyek a pénzügyi kultúrával kapcsolatos képzések célját, részvevőit, minőségét és eredményességét vizsgálják. A nemzetközi felmérések közül kiemelkedik az ausztrál kormányzati stratégiaalkotást támogató 2013. évi pénzügyi kultúrához köthető kezdeményezésekről szóló kutatás (Australian Securities and Investments Commission, 2013), amelynek módszertanát és kérdéseit az Állami Számvevőszék kutatása is hasznosította.

Az Állami Számvevőszék 2016-ban folytatott kutatásának célja az volt, hogy átfogó képet adjon a magyarországi pénzügyi kultúrafejlesztési programokról (Németh, 2017), amelyet 2020-ban megismételtek. A megismételt kutatás első eredményei azt mutatják, hogy a képzések volumene, a képzési programok és az azokon részt vevők száma jelentősen nőtt 2016-hoz képest (Németh, Vargha, & Domokos, 2020). Jelentős pozitív változás, hogy háromszor annyian részesültek pénzügyi kultúrafejlesztő képzésben az elmúlt négy évben, mint azt megelőzően. Ugyanakkor az iskoláskorú tanulók jelentős felülreprezentáltsága nem változott. A tudásátadás fókuszában továbbra is az egyéni takarékoskodás és a pénzügyi tudatosság, a pénzügyi önismeret, attitűd és viselkedés fejlesztése állt. A befektetési és vállalkozási ismeretek oktatása azonban továbbra sem volt prioritás. A képzés célcsoportjai között megjelentek a pénzügyileg sérülékeny csoportok. A felnőtteknek szóló képzések javarésze azonban nem veszi figyelembe a célcsoportok jövedelmi helyzetét, társadalmi háttérét, így a munkanélküliek, a nyugdíjasok és a vállalkozók alacsony számban jutnak hozzá számukra kidolgozott speciális, a pénzügyi kultúrát fejlesztő edukációhoz.

Czeglédi, Marosné és Kollár (2016) a vállalkozással kapcsolatos ismeretátadás eszközeit vizsgálta a magyar felsőoktatásban. A mintatantervek tanulmányozása során összesen 101 olyan tantárgyat azonosítottak, amelyek valamilyen módon kapcsolódnak a vállalkozási ismeretekhez. A tanulmány értékelése szerint a tantárgyak nem alkalmaznak interaktív módszereket, mint például a szerepjáték, az esettanulmányok megvitatása vagy a

szimuláció. Az egyetemi, főiskolai gazdasági képzésekben az esettanulmányokat nem használják ki, valamint kevésbé élnek azzal a lehetőséggel, hogy üzletembereket és vállalkozókat hívjanak meg közös beszélgetésre a tanterembe. Az egyetemek a korábbi vállalkozók tapasztalatait korlátozott mértékben építik be az oktatásba. Ez jelentősen eltér néhány amerikai üzleti oktatási intézmény gyakorlatától, ahol a hallgatók és a vállalkozók egyaránt képviseltetik magukat a képzésben.

A fent idézett kutatások élesen rávilágítanak arra, hogy a pénzügyi képzések nem minden esetben eredményesek, így az eredményesség vagy az eredményesség hatótényezőinek vizsgálata kiemelkedően fontos. Vizsgálni kell például a képzések célját, célcsoportját, hosszát, a tematikák, a tananyagok minőségét, minőségbiztosítottóságát és elérhetőségét, a képzést végzők képzettségét és felkészültségét, az oktatási módszerek megfelelőségét, és nem utolsósorban azt, hogy a képzést végzők értékelik-e képzéseik eredményességét, illetve saját értékelésük eredményei alapján módosítják-e a képzés egyes elemeit.

Hipotézisek

A 2016-os kutatás eredményei, valamint a szakirodalom áttekintése alapján, a kutatási cél megvalósítása érdekében a következő hipotéziseket állítottuk fel.

Az oktatási módszerek tekintetében a hagyományos tanítás a leghangsúlyosabb. A nem hagyományos oktatási formák 2016-hoz képest nagyobb jelentőségre tettek szert, különösen a digitális oktatási formák tekintetében történt elmozdulás.

- H1. A képzések időtartama rövid, többnyire 1-2 tanóra. 2016-hoz képest több a hosszabb időtartamú képzés.
- H2. A képzések többsége esetében a képzésekhez kapcsolódóan tematika és tananyag nincs, vagy nem nyilvánosan elérhető.
- H3. Az oktatók a képzési programok többségében pénzügyi, közgazdasági végzettséggel rendelkeznek. A közoktatásban tanulókat nagyobb arányban tanítják pedagógus végzettségűek.
- H4. A közoktatásban tanulóknak szóló képzési programok oktatóit szignifikánsan nagyobb arányban készítik fel, mint a nem közoktatásban tanulók számára meghirdetett képzések oktatóit.
- H5. A képzések többségében előzetesen felméri a képzés résztvevőinek igényeit.
- H6. A képzések többsége az eredményességét nem méri.
- H7. A képzések többsége felhasználja a korábbi képzések tapasztalatait.

Módszertan

A kérdőív kialakítása

A kérdőív két tematikus egységből, A és B részből épül fel, és összesen 27 kérdést tartalmaz. Az A rész a képzést folytató szervezet, magánszemély adataira, illetve a képzési programok számára kérdez rá (4 kérdés). A B rész a képzésre vonatkozó tényezőket vizsgálja, így például kérdéseket tartalmaz a képzések céljára, célcsoportjára, finanszírozására, időtartamára, témaköreire, módszereire, tematikájára és tananyagára, illetve ezek elérhetőségére, az oktatók képzettségére, illetve felkészítésére, a képzés eredményességének értékelésére, a korábbi képzések tapasztalatainak hasznosulására és a verseny szervezésére vonatkozóan (23 kérdés).

A válaszadók a kérdőívet képzési programonként töltötték ki, maximum 5 képzési program bemutatására volt lehetőségük. Eltérő képzésnek kellett tekinteni a különálló tematikával rendelkező programokat. A kérdőív

vázát a kötelezően megválaszolható kérdések adták, 11 ilyen kérdés volt. Több válasz megjelölésére 10 kérdés esetében volt lehetőség.

A kérdőív felületének kialakítása, elhelyezése és kitöltése a Google Form (Google Űrlap) alkalmazással történt.

A kérdőívek felvétele, feldolgozása, a kutatási kérdések vizsgálata

Az adatbázisban szereplő szervezeteket és magánszemélyeket elektronikus levélben kerestük meg. A kérdőívet első alkalommal 2020. június 15-én küldtük meg az érintetteknek, majd 2020. június 23-án és a kitöltési határidő napján, 2020. július 31-én ezt megismételtük annak érdekében, hogy minden szervezet lehetőséget kapjon a kérdőív kitöltésére. A kérdőív kitöltése önkéntes volt. A válaszok beérkezését követően a rendelkezésre álló adatok feldolgozását és az elemzést IBM SPSS Statistics, valamint MS Excel programok segítségével végeztük.

A 2016 és 2020 közötti változás vizsgálata során azt értékeltük kétmintás z-próba segítségével (Two Proportion Z-Test), hogy a képzések jellemzői 2020-ban $p < 0.05$ szignifikancia-szintet alapul véve statisztikailag szignifikáns változást mutattak-e 2016-hoz képest.

A képzések közötti különbségek vizsgálata során chi-négyzet próba segítségével $p < 0.05$ szignifikancia-szintet alapul véve azt értékeltük, hogy 2020-ban a közpénzt is felhasználó és a közpénzt fel nem használó képzések között van-e szignifikáns különbség a különböző változók tekintetében.

A válaszadók és a minta

Az adatbázis meghatározásakor célunk volt a pénzügyi kultúra fejlesztésben részt vevők teljes körű lefedése. Ennek érdekében egyrészt a korábbi, 2016-os pénzügyi kultúrafejlesztési kutatáshoz összeállított adatbázisban szereplő szervezetekből, a Magyar Nemzeti Bank (MNB) pénzügyi listáján található intézményekből, az MNB és a Pénzügyminisztérium által a pénzügyi kultúra fejlesztéséhez kiírt pályázatok útján támogatást nyert szervezetekből és az interneten fellelhető publikus információk, valamint az Állami Számvevőszék pénzügyi kultúra együttműködésben részt vevő partnereitől kapott tájékoztatások alapján egy 110 elemű adatbázist hoztunk létre. A kialakított válaszadói adatbázis 47 olyan szervezetet tartalmazott, amely a 2016-os kutatás látókörében nem jelent meg.

A válaszadásra felkért 110 szervezet közül a kérdőívet 63 (57,3%) szervezet töltötte ki. Közülük 52 válaszolta azt, hogy pénzügyi kultúrafejlesztését célzó tevékenységet végez, amely lehetett képzési program, felmérés vagy verseny, illetve egyéb kezdeményezés. Így a beérkezett válaszok alapján összesen 122 képzési programot dolgoztunk fel.

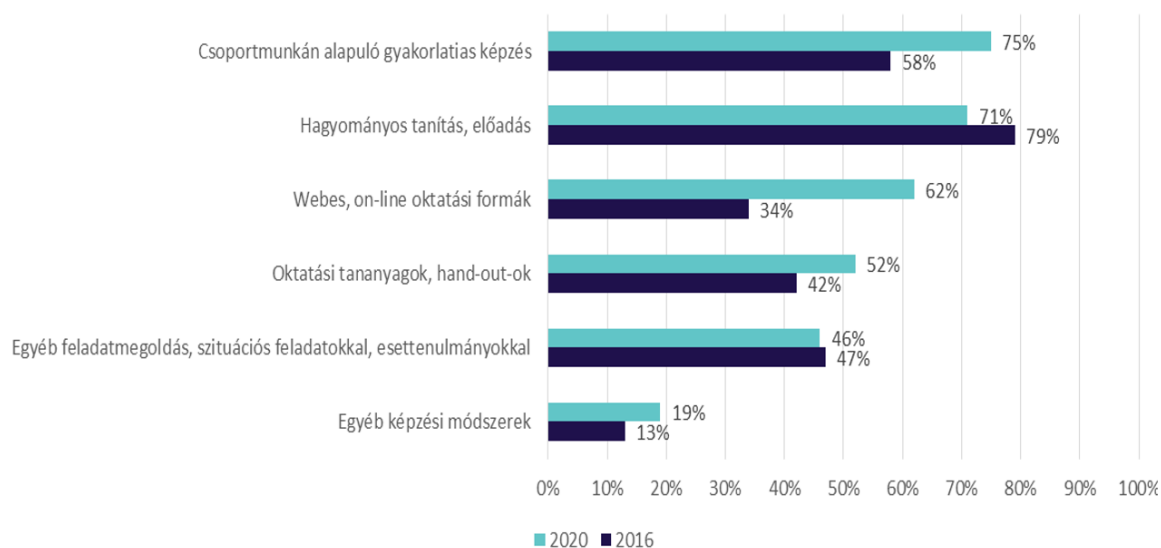
Eredmények

Milyen módszerek jellemzik a képzéseket?

A képző szervezetek által végzett ismeretátadás során alkalmazott képzési módszerek vonatkozásában – a 2016. évihez hasonlóan – a 2020. évi felmérésben is gyűjtöttünk információt. A válaszadók öt válaszlehetőség közül választhatták ki az általuk az egyes képzésekben alkalmazott oktatási, képzési módszereket. Többféle módszert is megjelölhettek képzésenként, emellett az egyéb válaszlehetőség alatt lehetőségük volt egyedi módszereik bemutatására is.

H1. Az oktatási módszerek tekintetében a hagyományos tanítás a leghangsúlyosabb. A nem hagyományos oktatási formák 2016-hoz képest nagyobb jelentőségre tettek szert, különösen a digitális oktatási formák tekintetében történt elmozdulás.

A hipotézis tesztelése érdekében megvizsgáltuk a képzési módszerek elterjedtségét és a 2016-os kutatás eredményeihez képest tapasztalható elmozdulást (1. ábra).



1. ábra: A képzések során alkalmazott oktatási módszerek aránya 2016-ban és 2020-ban (%).

A képzések során a két legelterjedtebbnek tekinthető módszer a hagyományos tanítás és a csoportmunkán alapuló gyakorlatias képzés. A csoportmunkán alapuló gyakorlatias képzések, valamint a webes, online oktatási formák aránya szignifikánsan nőtt 2020-ban 2016-hoz képest. Ezzel párhuzamosan a hagyományos, „tantermi” tanítási módszereket a válaszadó szervezetek kisebb hányada alkalmazta, mint korábban.

A kutatás eredményei megerősítették a hipotézisünket. Bár továbbra is a hagyományos, személyes jelenlétben alapuló tanítási megoldások dominálnak, a kutatási eredmények a nem hagyományos képzési módszerek előtérbe kerülését mutatják, különösen az online, webes megoldások térnyerése szembetűnő.

Milyen időtartamúak a képzések?

Hogyan változott a képzések időtartama 2016-ról 2020-ra?

A kutatás kérdőíve felmérte, hogy a képzések átlagosan milyen időtartamban valósultak meg. A válaszadók hat képzési időtartam típust jelölhettek meg. A 2016-os kutatás megállapította, hogy a képzések csaknem fele legfeljebb félnapos, általában 1-4 órás volt, ezért megvizsgáltuk, hogy a képzések időtartamát tekintve nőtt-e a képzésre fordított idő.

H2. A képzések időtartama rövid, többségében 1-2 tanóra. 2016-hoz képest több a hosszabb időtartamú képzés.

	2016	2020
Több mint 5 nap	13%	36%
2-5 nap	14%	26%
3-4 óra	20%	12%
1-2 óra	28%	12%
1 nap	5%	10%
Nem válaszoltak	20%	4%

1. táblázat: A képzési programok időtartama 2016-ban és 2020-ban.

A 2020. évi kutatási eredmények azt mutatják, hogy a képzési programok harmada több mint 5 napos, nyolcada pedig a csupán 1-2 órás volt. 2016-hoz képest nőtt a hosszú, 2-5 napos (11,41 százalékkal) és a több mint 5 napos időtartamú képzések aránya (23 százalékkal), az utóbbi növekedés szignifikáns. Eközben az 1-2 óra időtartamú képzések aránya szignifikánsan, 15,7 százalékkal, míg a 3-4 órás képzések aránya 7,7 százalékkal csökkent (1. táblázat).

Mekkora létszámot érnek el a különböző hosszúságú képzések?

Fontos kérdés, hogy az egyes képzési időtartamokban zajló képzésekben hányan tanulnak, mekkora létszámot érnek el a különböző hosszúságú képzési programok.

	Elérések (fő)	Képzések száma (db.)
3-4 óra	776 973	15
2-5 nap	243 871	31
Több mint 5 nap	219 200	44
1-2 óra	66 860	15
1 nap	3 165	12
Nem válaszoltak	280	5

2. táblázat: Mekkora létszámot értek el a különböző hosszúságú képzések 2020-ban?

Ha a képzésen részt vevők létszámát vizsgáljuk, kiderül, hogy csaknem hatvan százalékuk 3-4 óra hosszúságú képzéseken vett részt (2. táblázat). A 2-5 napos és a több mint 5 napos képzésekkel csupán a résztvevők 35 százalékát érik el, annak ellenére, hogy ezekben a kategóriákban az elindított képzések száma több mint 60 százalék. Ebben a tekintetben tehát nincs elmozdulás 2016-hoz képest.

Milyen időtartamúak a közoktatáson kívüli képzések?

A 2016. évi kutatás megállapította, hogy a közoktatásban tanulóknak is szóló képzések több mint kétharmada 1-4 óra közötti időtartamú, míg a kizárólag más célcsoportnak szóló képzések közel kétharmadának időtartama meghaladja a 4 órát. Megvizsgáltuk, hogy a közoktatásban tanulóknak is szóló képzések és a kizárólag más célcsoportnak szóló képzések időtartama között kimutatható-e összefüggés.

	Közoktatásban tanulóknak szóló képzések	Más célcsoportoknak szóló képzések
1-4 óra	40%	17%
4 óránál hosszabb	60%	83%

3. táblázat: Képzések időtartamának aránya egyes célcsoportok esetében.

A közoktatásban tanulóknak is szóló képzések nagyobb hányada rövidebb, 1-4 óra időtartamú, mint a közoktatáson kívüli csoportok képzései (3. táblázat). Az összefüggés szignifikáns, mind a Pearson-féle χ^2 -négyzet próba (p -érték: 0,006), mind a Fisher-féle egzakt teszt (0,008) összefüggést mutat. Ez az összefüggés 2016 előtt is fennállt.

A hipotézist a kutatás részben igazolta. 2016-hoz képest több a hosszabb időtartamú képzés: a programok hatvan százaléka ma már többnapos. A résztvevők legnagyobb része azonban továbbra is 3-4 tanórás képzéseken tanul. A közoktatásban tanulóknak szóló képzések kimutathatóan rövidebbek, mint a más célcsoportoknak szóló képzések.

Mennyiben érhetőek el, illetve állnak rendelkezésre a képzések tematikái és tananyagai?

A tematikák megléte és elérhetősége

A 2016. évi kutatás megállapította, hogy a képzésekhez kapcsolódó tematikák és tananyagok jelentős része rendelkezésre áll ugyan, de a nem érhető el nyilvánosan. Kutatásunk 2020-ban is vizsgálta, hogy a képzések előre meghatározott tematika alapján folynak-e. A válaszadók megjelölhették, hogy rendelkeznek-e tematikával, az nyilvánosan elérhető-e, illetőleg megadhatták annak online elérhetőségét is.

H3. A képzések többsége esetében a képzésekhez kapcsolódik tananyag, illetve tematika, ezek azonban nem érhetőek el nyilvánosan.

	2016	2020
Igen, de nyilvánosan nem elérhető	34%	42%
Igen, weblapon	50%	35%
Nem	16%	23%

4. táblázat: A képzési programok tematikájának rendelkezésre állása (2016, 2020).

2020-as mérés szerint a képzési programok többségében van tematika, de azok többsége nem érhető el nyilvánosan (4. táblázat). Növekedett azoknak a képzéseknek az aránya, amelyek rendelkeznek tematikával, de az nyilvánosan nem elérhető, ezzel párhuzamosan nőtt azon képzések száma, amelyek egyáltalán nem rendelkeznek tematikával.

A tananyagok megléte és elérhetősége

A 2016-os kutatási jelentés rámutatott, hogy a képzési programok tananyaggal többségében rendelkeznek ugyan, de azok elérhetősége még a képzési programok tematikájánál is alacsonyabb volt. A tananyagok rendelkezésre állását a kérdőív szintén három válaszlehetőség mentén vizsgálta (nyilvánosan elérhető; van, de nem nyilvános; nincs).

	2016	2020
Igen, de nyilvánosan nem elérhető	55%	60%
Igen, weblapon	24%	20%
Nem	21%	20%

5. táblázat: A képzési programokhoz kapcsolódó tananyagok rendelkezésre állása, elérhetősége 2016 és 2020-ban.

Az eredmények azt mutatják, hogy a képzési programokhoz kapcsolódó tananyag a képzések nyolcvan százalékánál rendelkezésre áll, de ezek háromnegyede nem érhető el nyilvánosan. A tananyag megléte 2016 óta nem változott. A tananyagok elérhetősége viszont 2016-hoz képest kis mértékben romlott (5. táblázat).

A kutatási eredmények a hipotézist igazolták. A képzések többsége esetében a képzésekhez kapcsolódóan tananyag és tematika rendelkezésre áll, de nem érhető el nyilvánosan. 2020-ra a tematikák rendelkezésre állása javult, a tananyagok rendelkezésre állása nem változott, nyilvános elérhetőségük azonban kis mértékben romlott.

Milyen végzettséggel, illetve szakképzettséggel rendelkeznek a képzések oktatói?

A 2016-os kutatási jelentés megállapította, hogy képzések többségében közgazdasági, pénzügyi végzettséggel, valamint kétötödük esetében pedagógus vagy tréner végzettséggel rendelkező szakember oktat. Ez alapján alkottuk meg a vizsgálat alábbi hipotézisét.

H4. Az oktatók a képzési programok többségében pénzügyi, közgazdasági végzettséggel rendelkeznek. A közoktatásban tanulókat nagyobb arányban tanítják pedagógus végzettségűek.

2020-ban is felmértük, hogy az egyes kitöltő szervezetek képzéseiben oktatók milyen képzettséggel rendelkeznek. A válaszadók a kérdőívben felsorolt válaszlehetőségek közül többet is bejelölhettek. A kérdés nem tartozott a kötelezően kitöltendő részhez, így előfordult, hogy egyes szervezetek nem adtak választ, a válaszadó minta elemszáma így 52.

	2016 (n=63)	2020 (n=52)
Közgazdasági, pénzügyi végzettségű szakember	74%	83%
Pedagógus	42%	46%
Tréner	39%	35%
Jogász	18%	23%
Pszichológus	13%	13%
Egyéb	13%	23%

6. táblázat: A képzéseken oktatók szakképesítése (2016 és 2020) (%). Megjegyzés: Egytényezős varianciaanalízist lefuttatva a próbafüggvény F értéke 58,8, ami az F függvény kritikus alsó (0) és a kritikus felső értéke (4,38) felett van. Nem szignifikáns az eltérés.

A képzések oktatói a korábbi felmérés adataihoz hasonlóan túlnyomórészt közgazdász végzettségűek. A 2016-os adatokhoz képest csak a tréneres és az egyéb kategóriába soroltak aránya csökkent (6. táblázat).

Azt is megvizsgáltuk, hogy van-e kapcsolat a képzés célcsoportjai és az oktatók közgazdasági/pénzügyi végzettsége között. Összességében elmondható, hogy az oktatók kétharmadának van pénzügyi/közgazdász végzettsége (7. táblázat).

	Nincs közgazdász / pénzügyi végzettsége	Van közgazdász / pénzügyi végzettsége
Összesen	26%	74%
Felnőtteknek is szóló képzési programok	28%	72%
Kizárólag más célcsoportoknak szóló képzések	22%	78%

7. táblázat: Oktatók szakképzettsége a képzési programok célcsoportjainak függvényében.

A képzés célcsoportja és az oktatók közgazdasági/pénzügyi végzettsége között nincs összefüggés. A felnőtteknek is szóló képzések 72%-ában, a kizárólag más célcsoportokat érintő képzések 78%-ában van közgazdász vagy pénzügyi végzettsége az oktatóknak.

Ennek nyomán megvizsgáltuk azt is, hogy a közoktatásban tanulókat pedagógus végzettséggel rendelkezők képzik-e. A közoktatásban tanulóknak szóló képzések résztvevőit többnyire pedagógus végzettségűek oktatják, pedagógus végzettséggel nem rendelkező oktatók a résztvevők kevesebb, mint tíz százalékát tanítják. A képzések célcsoportjai között jelentősen túlréprezentáltak a közoktatásban tanulók, az ő pénzügyi kultúra képzésüket több mint 80%-ban pedagógusok végezték.

A kutatás eredménye alapján a hipotézisünk helytálló. A képzések túlnyomó többségében közgazdasági, pénzügyi végzettséggel rendelkező szakember oktat, arányuk 2016-hoz képest emelkedett. A diákokat, közoktatásban tanulókat döntően pedagógus végzettséggel rendelkezők oktatják.

Mennyire jellemző az oktatók felkészítése?

A 2016. évi kutatás megállapította, hogy a közoktatásban tanulóknak szóló képzési programok oktatóit szignifikánsan nagyobb arányban készítik fel, mint a nem közoktatásban tanulók számára meghirdetett képzések oktatóit. 2020-ban ismét megvizsgáltuk, hogy a képzést folytató szervezetek közül melyek készítik fel az oktatókat.

H5. A közoktatásban tanulóknak szóló képzési programok oktatóit nagyobb arányban készítik fel, mint a nem közoktatásban tanulók számára meghirdetett képzések oktatóit.

Az eredmények azt mutatják, hogy 2016-hoz képest csökkent azon szervezetek aránya, amelyek képzéssel segítik oktatóik felkészültségét. Míg 2016-ban az oktatók többsége (52 százaléka) kapott előzetes felkészítést, 2020-ra ez az arány 7 százalékponttal, 45 százalékra csökkent.

A kutatási hipotézis igazolása, vagy elvetése érdekében megvizsgáltuk, hogy a képzések jellemzői kétmintás z-próba segítségével, $p < 0.05$ szignifikancia-szintet alapul véve 2020-ban szignifikáns változást mutattak-e 2016-hoz képest. Így megvizsgáltuk, hogy a közoktatásban tanulóknak is szóló képzések és az oktatók előzetes felkészítése között van-e összefüggés.

	Közoktatásban tanulóknak is szóló képzések	Kizárólag más célcsoportnak szóló képzések	Nem válaszoltak
Összesen	43	74	5
Nem szerveznek felkészítést	21	37	0
Szerveznek felkészítést	22	37	0

8. táblázat: Az oktatók előzetes felkészítése a közoktatásban tanulóknak és az azon kívüli célcsoportoknak szóló képzésekben (db).

A közoktatásban tanulóknak is szóló képzések és a kizárólag más célcsoportoknak szóló képzések között nincs különbség abban a tekintetben, hogy az oktatók részesülnek-e előzetes felkészítésben (8. táblázat).

A kutatás eredménye alapján a hipotézisünk nem helytálló. A képzéseknek kevesebb mint felében készítik fel előzetesen az oktatókat. A közoktatásban tanulóknak is szóló képzések és a kizárólag más célcsoportoknak szóló képzések között ebben a tekintetben nincs érdemi különbség.

Mennyire jellemző a résztvevők igényeinek felmérése?

A 2016. évi kutatás megállapította, hogy a képzések túlnyomó többségében (82%) a programok kialakítása során felméri a célcsoport igényeit, képzési szükségleteit. A kérdőívben a képzéseket megelőző igényfelmérésre vonatkozó kérdésnél igen/nem válasz megjelölésére volt lehetőség.

H6. A képzések többségében előzetesen felméri a képzés résztvevőinek igényeit.

A beérkezett válaszok alapján a válaszadó szervezetek több mint kétharmada méri fel a programok kialakítása során a célcsoport igényeit, képzési szükségleteit. Ez 13%-os csökkenés a 2016. évi adatokhoz képest.

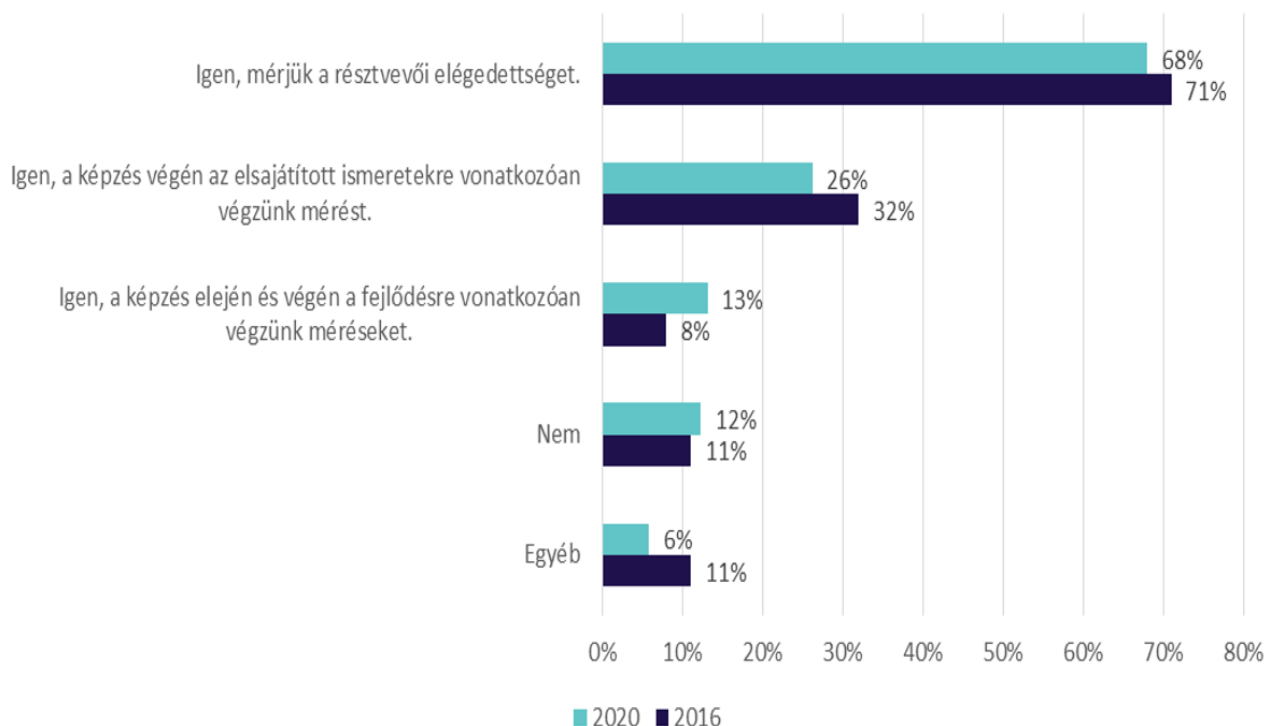
A kutatás eredménye a hipotézisünket igazolta. A képzések többségében előzetesen felméri a képzés résztvevőinek igényeit. Ugyanakkor 2020-ra a résztvevői igényeket felmérő képzések aránya csökkent.

Mennyire jellemző a képzések eredményességének mérése?

A 2016. évi kutatás megállapította, hogy a képzések eredményességét az esetek túlnyomó többségében mérik, ugyanakkor ennek keretében a hallgatók előmenetelének nyomon követése a képzés elején és végén nem volt jellemző. A kutatás az alábbi hipotézis mentén 2020-ban ismét megvizsgálta, hogy mennyire jellemző a képzések eredményességének mérése.

H7. A képzések többsége az eredményességét nem méri.

A képzések eredményességi, hatékonysági méréseire vonatkozó kérdés esetében több válasz megjelölésére is lehetőség volt (a képzések elején és végén is mérik, vagy csak a hallgatói elégedettséget mérik). A képzés eredményességére vonatkozóan a képzés végén, illetve a képzés elején és végén történő méréseket tekintettük mérvadónak az eredményesség értékelése szempontjából (az elégedettség mérését nem tekintettük eredményességi mérésnek).



2. ábra: Méri-e és miként a képzések eredményességét, hatékonyságát? (%)

A képzések mintegy 40%-ában történik eredménymérés. Ezen a területen nem történt változás a két mérés között. Az eredmények ugyanakkor azt mutatják, hogy a képzések 13 százalékában végeznek mérést a képzés elején és a végén is, azaz mérik a képzés eredményeképpen mutatkozó fejlődést. Ez az eredmény 5%-os növekedést mutat a 2016-os 8%-hoz képest. A képzések végén az ismeretszerzésre vonatkozó mérés a képzések negyedében gyakorlat, ennél a mutatónál 6%-os csökkenést tapasztalható. Míg 2016-ban a képzések 32 százalékában, 2020-ban 26 százalékában mérték az eredményességet az elsajátított ismeretek vonatkozásában. A képzések kétharmadánál továbbra is csupán a résztvevők elégedettségét mérik (2. ábra).

A kutatás eredménye a hipotézisünket igazolta. A képzések alig 40 százaléka méri a hallgatók fejlődésén, előmenetelén keresztül az eredményességet, a kurzusok döntő részében továbbra is megelégszenek azzal, hogy a hallgatók elégedettségét mérik. Az eredményesség mérése 2016-hoz képest érdemben nem javult.

Felhasználják-e a képzési programok tapasztalatait?

A 2016. évi kutatás eredményei szerint igen magas arányban (94%) hasznosították a képzések tapasztalatait. 2020-ban ismételtén megvizsgáltuk, hogy a képzési programok tapasztalatait a szervezők felhasználják-e, beépítik-e a tananyagokba.

H8. A képzések többsége felhasználja a korábbi képzések tapasztalatait.

Az eredmények azt mutatják, hogy bár magas arányban (78%) hasznosítják a képzések tapasztalatait, ez a 2016. évi adatokhoz képest 16%-os csökkenést jelent.¹ A képzések tapasztalatait szignifikánsan kisebb arányban használják fel 2020-ban, mint 2016-ban. A többi aránypárnál a változás nem volt statisztikailag szignifikáns.

1. Érdemes megvizsgálni ennél a mutatónál, hogy mi állhat a 25%-os csökkenés mögött. Válaszadók száma változott vagy esetleg más válaszoló szervezetek reagáltak a kérdésre?

A kutatás eredménye a hipotézisünket igazolta. A képzések többsége felhasználja a tapasztalatokat a képzések továbbfejlesztése érdekében.

Mi jellemzi a közpénzt felhasználó képzések minőségbiztosítottságát?

Megvizsgáltuk, hogy a közpénzt is felhasználó szervezetek képzéseiben a szakmai minőséget biztosító eszközök elterjedtebbek-e. A képzések minőségét biztosító eszközökként vettük számba a tematika és a tananyagok rendelkezésre állását, ezek minőségbiztosítottságát, az oktatók felkészítését, az eredményesség mérését, a tapasztalatok hasznosítását. A vizsgálathoz az alábbi hipotézist állítottuk fel.

H9. A közpénzből megvalósuló képzések esetében elterjedtebbek a szakmai minőséget garantáló eszközök.

Tematika

Megvizsgáltuk, hogy a közpénzből finanszírozott képzések mutatnak-e eltérést a tematika meglétét és elérhetőségét tekintve.

	Közpénzt is felhasználók	Közpénzt nem felhasználók
Igen, weblapon	43%	29%
Igen, de nyilvánosan nem elérhető	43%	43%
Nem	15%	28%

9. táblázat: A képzési programok tematikájának rendelkezésre állása – a közpénzt is felhasználó és fel nem használó képzések (%). Megjegyzés: n=63

Megállapítható, hogy a közpénzt felhasználó szervezetek nagyobb arányban rendelkeznek tematikával, és folytatnak nyilvánosan elérhető tematika alapján képzéseket, azonban a különbség a különböző változók tekintetében, chi-négyzet próba alapján, $p < 0.05$ szignifikancia-szintet alapul véve nem szignifikáns (9. táblázat).

Tananyagok

A képzési tananyagok rendelkezésre állása tekintetében is elvégeztük a vizsgálatot.

A közpénzből finanszírozott képzések esetén szignifikánsan nagyobb arányban állnak rendelkezésre, illetve érhetőek el nyilvánosan a tananyagok (10. táblázat).

	Közpénzt is felhasználók	Közpénzt nem felhasználók
Igen, weblapon	7%	29%
Igen, de nyilvánosan nem elérhető	80%	47%
Nem	13%	24%

10. táblázat: A képzési programokhoz kapcsolódó tananyagok rendelkezésre állása – közpénzt felhasználó és fel nem használó képzések (%).

Az oktatók felkészítése

Ezt követően összevetettük, hogy a közpénzt felhasználó, vagy a közpénzből nem részesülő szervezetek képzéseiben jellemzőbb-e az oktatók felkészítése.

	Közpénzt is felhasználók	Közpénzt nem felhasználók
Szerveznek felkészítést	59%	40%
Nem szerveznek felkészítést	35%	57%
Nem válaszoltak	6%	3%

11. táblázat: Az oktatók előzetese felkészítése – közpénzt felhasználó és közpénzt fel nem használó képzések (%).

Azok a képzések, amelyek a finanszírozáshoz közpénzt is felhasználnak, jelentősen nagyobb arányban szerveznek az oktatóknak előzetes felkészítést. A 2016-os felméréshez képest is jelentősen növekedett a közpénzt is felhasználó képzések esetén az oktatók felkészítése (14 százalékponttal) (11. táblázat).

Igényfelmérés

Megvizsgáltuk azt is, hogy van-e különbség a közpénzt felhasználó és a közpénzt fel nem használó szervezetek között abból a szempontból, hogy felméri-e a résztvevők igényeit.

	Közpénzt is felhasználók	Közpénzt nem felhasználók
Felmérik előzetesen az igényeket	78%	64%
Nem mérik fel előzetesen az igényeket	22%	36%

12. táblázat: Felmérik-e előzetesen az igényeket? – közpénzt felhasználó és nem felhasználó képzések (%).

A közpénzt felhasználó szervezetek képzéseiben elterjedtebb az, hogy előzetesen felméri a képzésben részt vevők igényeit (12. táblázat). A különbség azonban nem szignifikáns.

Az eredményesség mérése

Megvizsgáltuk, hogy van-e különbség a közpénzt is felhasználó, vagy közpénzt nem használó képzések eredményességének mérése szempontjából.

	Közpénzt is felhasználók	Közpénzt nem felhasználók
Mérik az eredményességet	22%	44%
Nem mérik az eredményességet	66%	56%
Nem válaszoltak	12%	0%

13. táblázat: Mérik-e az eredményességét? – közpénzt felhasználó és nem felhasználó képzések (%).

Várakozásunkkal ellentétben a közpénzt felhasználó szervezetek képzései körében statisztikailag jelentősen kevésbé elterjedt az eredményesség mérése (13. táblázat).

A tapasztalatok beépítése

Megvizsgáltuk továbbá, hogy a tapasztalatok felhasználása esetében van-e eltérés a közpénzt felhasználó és közpénzből nem gazdálkodó szervezetek között.

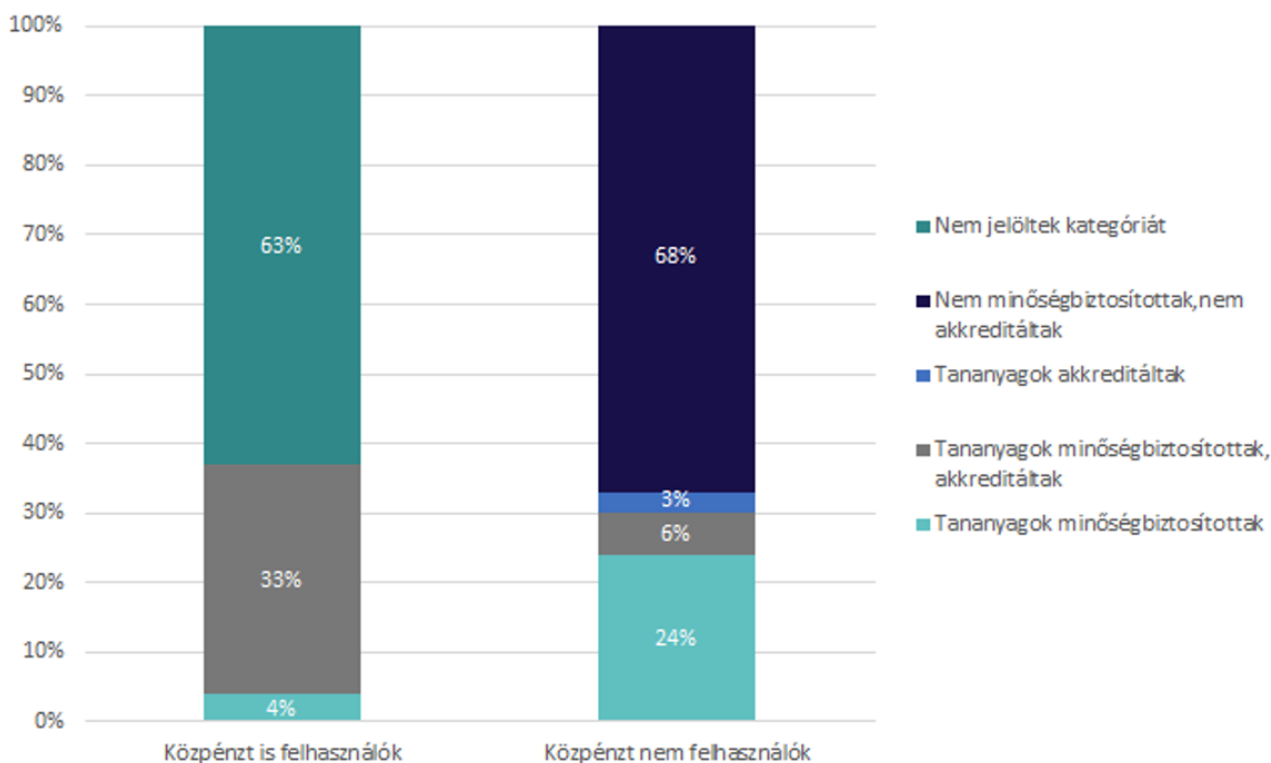
	Felhasznál közpénzt	Nem használ fel közpénzt
Felhasználja a korábbi tapasztalatokat	93%	84%
Nem használja fel a korábbi tapasztalatokat	7%	16%

14. táblázat: Tapasztalatok felhasználása – közpénzt felhasználó és fel nem használó képzések.

Azok a képzések, amelyek használtak közpénzt a finanszírozáshoz nagyobb arányban használták fel a tapasztalatokat a tananyagok fejlesztéshez (14. táblázat).

A tananyagok minőségbiztosítottsága

Összevetettük a két finanszírozási kategóriába tartozó szervezetek képzéseit abból a szempontból, hogy az általuk alkalmazott tananyagok, azok minőségbiztosítása, akkreditációja hogyan alakult. A kérdőívben a válaszadók megjelölhették, hogy minőségbiztosított, akkreditált vagy mindkét követelménynek megfelelő szakanyagokat használnak-e a képzésekhez.



3. ábra: Tananyagok minőségbiztosítása, akkreditációja – közpénzt felhasználó és fel nem használó képzések (%).

A képzések között minőségbiztosítás és akkreditáció tekintetében is szignifikáns különbség van: a közpénzt felhasználó szervezetek képzéseinek egyharmada akkreditált tananyag alapján folyik, míg ez a közpénzt nem használók esetében csak 9%. Ugyanakkor a közpénzt felhasználók, illetve egyéb módon finanszírozottak megközelítőleg azonos mértékben (40%) gondoskodnak képzéseik tananyagának valamilyen minőségbiztosításáról (3. ábra).

A kutatás eredménye a hipotézisünket részben igazolta. Bár a minőségbiztosítás egyes fontos eszközei a közpénzt is felhasználó képzésekben elterjedtebbek (nyilvánosan elérhető tematika, a tananyagok minőségbiztosítottasága, az oktatók felkészítése, a hallgatói igények előzetes felmérése), ugyanakkor kevésbé mérik a képzések eredményességét, valamint a tapasztalatok felhasználása szintén kevésbé jellemző.

Következtetések

Dolgozatunkban arra kérdésre kerestük a választ, hogy milyen a hazai pénzügyi tudatosság fejlesztését célzó közoktatáson kívüli képzések eredményessége és minőségbiztosítottasága. Történt-e előrelépés a korábbi, 2016-os kutatás eredményeihez képest?

A kutatás eredményei szerint a hagyományos oktatási módszerek mellett megjelentek az online, webes megoldások, és egyre népszerűbbek a csoportmunkán alapuló gyakorlatias képzések. A technológiai innovációk térnyerésével és részben minden bizonnyal a pandémiás helyzet miatt is közel kétszeresére nőtt az online, digitális tudásterjesztést is alkalmazó képzések aránya a legutóbbi felmérés óta. Ennek hátterében az is állhat, hogy a webes oktatás jellemzően alacsonyabb költségigénnyel valósítható meg. A hagyományos oktatási módszerek használata mellett a szituációs feladatokra, helyzetgyakorlatokra épülő oktatási megoldások kerültek előtérbe 2020-ban. Utóbbi oktatási forma különösen alkalmas arra, hogy ne csupán ismereteket közöljön, de a mentalitást és az attitűdöt, a pénzügyi személyiséget is formálja.

A 2016. évi felmérés kritikusan állapította meg, hogy a képzések időtartama rövid, jellemzően 1-4 óras. Előrelépés, hogy a korábbi kutatáshoz képest egyértelműen nőtt a több napos és a több mint egyhetes időtartamú képzések aránya. Ezek a képzések főleg felnőtteknek szólnak, miközben a résztvevők túlnyomó többségét adó közoktatásban tanulóknak szóló képzések időtartama továbbra is jellemzően csupán 1-4 tanórás. A rövidebb képzések alkalmasak lehetnek a figyelemfelhívásra, illetve egyes ismeretek átadására, ilyen keretek között azonban a tudatos pénzügyi magatartás formálása optimálisan nem valósulhat meg, a helyes pénzügyi döntéseket megalapozó pénzügyi ismeretek elsajátításához, azok gyakorlati alkalmazásához hosszabb képzési idő szükséges.

A tananyag, valamint a képzés célját, didaktikai felépítését meghatározó tematika minden pedagógiai program fontos eleme. Segíti az ismeretek eredményes átadását, meghatározza az elérendő tudásszintet, ezen keresztül nyomon követhetővé teszi a résztvevők előrehaladását, mérhetővé teszi a képzés eredményességét. Különösen fontos, hogy a képzések elérhető, minőségbiztosított tananyagra épüljenek. Mivel a tananyag konkrét szerzőkhöz köthető, az írott tananyag lektorálható, akkreditálható.

A kutatás megállapította, hogy a képzések többsége rendelkezik tematikával, illetve tananyaggal, ezek elérhetősége azonban némileg romlott 2016-hoz képest. A minősített, lektorált vagy akkreditált tananyagok használata a képzések alig több mint harmadára jellemző annak ellenére, hogy 2016 óta számos akkreditált tananyag, tankönyv, munkafüzet, minőségbiztosított és elektronikusan elérhető, használható feladat, játék, kvíz stb. jelent meg. Ezek széleskörű használata átláthatóbbá, eredményesebbé tehetné a képzéseket. A képzések jelentős hányadában nem áll rendelkezésre tananyag, vagy az nem ismerhető meg nyilvánosan, miközben 2016-óta jelentősen bővült az online képzések aránya. Ezen képzések esetében általában előre rögzített tartal-

mak (olvasókönyvek, multimédiás tartalmak, interaktív játékok) segítik az ismeretek elsajátítását. A tananyagok és a tematika megléte, elérhetősége az eredményesség mérésének is alapvető szakmai feltétele.

A célirányosság szempontjából fontos, hogy a képzések többsége előzetesen felméri a képzés résztvevőinek igényeit, illetve jellemzően felhasználják a korábbi tapasztalatokat a képzések továbbfejlesztése érdekében.

Az eredményesség mérése 2016-hoz képest érdemben nem javult. A képzések többsége továbbra is inkább a résztvevők elégedettségére kérdez rá, és alig 40 százalékuk méri, hogy a képzési célok megvalósultak-e. A képzések eredményességének mérése nélkül ugyanakkor a tapasztalatok megszerzése és felhasználása is csak korlátozottan valósulhat meg.

Az oktatók 2016-hoz hasonlóan elsősorban közgazdasági, pénzügyi végzettséggel rendelkeznek, miközben a közoktatásban tanulókat döntően pedagógusok tanítják. A képzések kevesebb mint felében kapnak az oktatók előzetes felkészítést a képzések szervezőitől, ez az arány némileg romlott a korábbi kutatáshoz képest.

A minőségbiztosítás egyes módszerei (nyilvános elérhető tematika, tananyagok akkreditációja, az oktatók felkészítése, a résztvevői igények előzetes felmérése) a közpénzt felhasználó képzések esetében elterjedtebbek. Emellett azonban kevésbé mérik a képzések eredményességét, a tananyag nyilvános elérhetősége is korlátozottabb, valamint kevésbé jellemző a tapasztalatok felhasználása. A közpénzzel is gazdálkodó szervezetek képzéseivel szemben fokozott követelmény, hogy mérjék a képzések eredményességét és a képzési anyag minőségbiztosításának alapvető követelményei érvényesüljenek.

A kutatás eredményei felhívják a figyelmet arra, hogy indokolt a képzések minőségét szavatoló szakmai garanciák további megerősítése. A közpénzt is felhasználó szervezetek esetében ezen szakmai garanciák meglétét pedig a finanszírozásban részt vevő állami szervnek indokolt számon kérnie mind a pályázati eljárások, mind a programok megvalósulásának ellenőrzése során.

Irodalom

1. Amagir, A., Groot, W., Maassen van den Brink, H., & Wilschut, A. (2018). A review of financial-literacy education programs for children and adolescents. *Citizenship, Social and Economics Education*, 17(1), 56–80.
2. Australian Securities and Investments Commission (2013). National Financial Literacy Stocktake Survey 2013. http://www.financialliteracy.gov.au/media/528627/report-375_nfls-stocktake-survey-2013.pdf (2020. 06. 26)
3. Béres, D. & Huzdik, K. (2012). A pénzügyi kultúra megjelenése makrogazdasági szinten. *Pénzügyi Szemle*, 57(4), 322–336.
4. Béres, D., Huzdik, K., Kovács, P., Sági, Á. & Németh, E. (2013). *Felmérés a felsőoktatásban tanuló fiatalok pénzügyi kultúrájáról. Kutatási jelentés, 2013.* <http://www.asz.hu/tanulmanyok/2013/kutatasi-jelentesfelmeres-a-felsooktatásban-tanulo-fiatalok-penzugyi-kulturajarol/t353.pdf> (2020. 06. 03)
5. Bernheim, B., Garrett D., & Maki, D. (2001). Education and saving: The long-term effects of high school financial curriculum mandates. *Journal of Public Economics*, 80(3), 435–465.
6. Carlson, E. (2020). *An Analysis of the Relationships Between State Mandates for Financial Education and Young Adults' Financial Literacy and Financial Capability.* *Electronic Theses and Dissertations.* University of Central Florida (2020. 06. 26)
7. Czeglédi, Cs., Marosné, K. Zs., & Kollár, P. (2016). A vállalkozói ismeretek oktatásának helyzete a magyar felsőoktatásban. *Polgári Szemle*, 12, 1–3.
8. Fox, J., Bartholomae, S., & Lee, J. (2005). Building the case for financial education. *Journal of Consumer Affairs*, 39(1), 195–214.
9. Hathaway, I. & Khatiwada, S. (2008). Do financial education programs work? *Working papers of the Federal Reserve Bank of Cleveland*, 8(3), 1–20.
10. Hilgert, M., Hogarth, J., & Beverly, S. (2003). Household financial management: The connection between knowledge and behavior. *Federal Reserve Bulletin*, 89(7), 309–322.
11. Luksander, A., Béres, D., Huzdik, K., & Németh, E. (2012). A felsőoktatásban tanuló fiatalok pénzügyi kultúráját befolyásoló tényezők vizsgálata. *Pénzügyi Szemle*, 57(2), 237–258.
12. Lusardi, A. & Mitchell, O. (2014). The economic importance of financial literacy: Theory and evidence. *Journal of Economic Literature*, 52(1), 5–44.
13. Mandell, L., & Klein, L. S. (2009). The impact of financial literacy education on subsequent financial behavior. *Journal of Financial Counseling and Planning*, 20(1).
14. Matthew, M. (2012). A Literature Review on the Effectiveness of Financial Education. *FRB Richmond Working Paper*, 7(3), 1–27.
15. Németh, E. (2017). Pénzügyi kultúra képzések: felmérés és diagnózis. *Új Pedagógiai Szemle*, 67(7–8), 46–68.
16. Németh, E., Vargha, B. T., & Domokos, K. (2020). Pénzügyi kultúra. Kik, kiket és mire képeznek? Összehasonlító elemzés 2016–2020. *Pénzügyi Szemle*, 65(4), 554–582.
17. Pénzügyi tudatosság fejlesztésének stratégiája – Okosan a pénzzel (2017). <https://www.kormany.hu/download/5/39/21000/P%C3%A9nz%C3%BCgyi%20tudatoss%C3%A1g%20fejleszt%C3%A9s%C3%A9nek%20strat%C3%A9gi%C3%A1ja.pdf> (2020. 06. 26)
18. Pénziránytű Alapítvány, Könyvtárellátó (2017). Iránytű a pénzügyekhez https://penziranytu.hu/sites/default/files/tananyag/tankonyv/Iranytu_a_Penzugyekhez_2017.pdf (2020. 06. 26)
19. Pénziránytű Alapítvány (2017). Küldetések a pénz világában <https://penziranytu.hu/sites/default/files/tananyag/tankonyv/Kuldetesek%20a%20penz%20vilagaban%20tanari%20kezikonyv.pdf> (2020. 06. 26)

20. Stango, V. & Zinman, J. (2007). *Fuzzy math and red ink: When the opportunity cost of consumption is not what it seems*. Working Paper. Dartmouth College.
21. Van Rooij, M., Lusardi, A., & Alessie, R. (2011). Financial literacy and stock market participation. *Journal of Financial Economics*, 101(2), 449–472.
22. Walstad, W. B., Rebeck, K., & MacDonald, R. A. (2010). The effects of financial education on the financial knowledge of high school students. *Journal of Consumer Affairs*, 44(2), 336–357.
23. Willis, L. E. (2008). Against financial-literacy education. *Iowa Law Review*, 94, 197.

Comparative analysis of the quality assurance of training programs developing financial culture (between 2016 and 2020)

In 2016, and then in 2020, the State Audit Office of Hungary assessed and evaluated the programs aimed at the development of the Hungarian financial culture, as well as their quality and effectiveness. The results show that from 2016 to 2020, a number of advancements were made: several state and other initiatives were launched, the volume of training, the training programs and the number of participants has increased significantly. However, the quality assurance of the trainings did not change significantly. In 2020, more and longer trainings were available for adults, however the trainings for school-age persons remained still 1-4 hours long. Four-fifths of the trainings have curriculum and topics, but most of them are not accredited nor available to the public. About 40% of the trainings evaluated the effectiveness. Some important tools of quality (publicly available topics, accreditation of curricula, training of lecturers, preliminary assessment of student needs) assurance are more common at trainings using public funds, these trainings evaluated the effectiveness of education less. The results of the research repeatedly indicate the need to further strengthen professional guarantees to ensure the quality of training. It should be required for the trainings of organizations that also manage public funds, to measure the effectiveness of the trainings and to ensure the quality and wide range availability of topics and training materials.

Keywords: financial literacy, education, quality, efficiency