

**Bożena Klimczak**  
**WPLYW STUDIÓW EKONOMICZNYCH**  
**NA POZIOM MORALNY STUDENTÓW\***

W Stanach Zjednoczonych od początku lat osiemdziesiątych minionego wieku wśród studentów ekonomii prowadzono badania, dotyczące ich skłonności do współpracy i filantropii oraz znajomości podstawowych pojęć moralnych, takich jak sprawiedliwość i bezstronność (*fairness*), a także uczciwego postępowania. Niezależnie od zastosowanych metod otrzymywano wyniki wskazujące na niższą skłonność do współpracy wśród studentów ekonomii w porównaniu ze studentami kierunków nieekonomicznych oraz na pogorszenie się tego wyniku po kursie mikroekonomii. Na tej podstawie sformułowano dwie hipotezy: hipotezę o autoselekcji oraz o indoktrynacji.

Celem referatu jest omówienie hipotezy o indoktrynacji na tle przeprowadzonych badań polegających na eksperymentalnych grach, w których uczestniczyli studenci. Znajomość gier ekonomicznych oraz warunków eksperymentowania może rzucić trochę światła na wyniki przeprowadzonych badań. Wyniki tych badań nie są tak istotne, jak pytanie o możliwość indoktrynacji za pomocą wykładanych treści nauk ekonomicznych i indoktrynacji polegającej na przekazywaniu obrazu samolubnego człowieka ekonomicznego. Źródłami indoktrynacji na studiach ekonomicznych mogą być podręczniki i inne materiały dydaktyczne oraz osoba wykładowcy - jego wiedza, poglądy i umiejętności dydaktyczne. Zatem celowe jest zbadanie treści podręczników ekonomii, zwłaszcza mikroekonomii, w których omawiane są motywy i cechy człowieka ekonomicznego ze względu na możliwość indoktrynacji polegającej na promowaniu samolubnych podstaw i działań. Treść tych podręczników będzie poddana analizie w kontekście dyskusji i wątpliwości dotyczących przedmiotu badań ekonomii, jej metody i statusu nauki pozytywnej.

W następnej części referatu zostaną omówione eksperymenty przeprowadzone wśród studentów amerykańskich: właściwości dobranych gier i ich wykorzystywanie na studiach ekonomicznych, oraz ich wyniki, w świetle kontrowersji na temat zastosowania eksperymentów w ekonomii. Kolejna część referatu została poświęcona omówieniu treści podręczników ekonomii w zakresie: definicji i charakterystyki ekonomii, metod ekonomii, miejsca psychologicznych i filozoficznych założeń o człowieku gospodarującym oraz teorii wyborów konsumenta. Przedmiotem analizy będą podstawowe podręczniki ekonomii i mikroekonomii najczęściej stosowane do nauczania w Stanach Zjednoczonych. Wybór podręczników autorów amerykańskich ma kilka powodów. Po pierwsze, badania nad skłonnością studentów ekonomii do współpracy i uczciwości były przeprowadzone w uczelniach amerykańskich. Po drugie, centrum rozwoju głównego nurtu ekonomii stały się w XX w. Stany Zjednoczone Ameryki. Po trzecie, to tam ukształtował się wzorzec nauczania ekonomii. Następnie treść podręczników zostanie poddana krytycznej analizie pod względem kompletności wiedzy ekonomicznej oraz dyskursywności jej przekazu. W podsumowaniu zostaną sformułowane implikacje odnoszące się do hipotezy o indoktrynacji w nauczaniu ekonomii w Polsce.

---

\* „Annales”, Wydawnictwo Salezjańskiej Wyższej Szkoły Ekonomii i Zarządzania, t. 8 nr 2, Łódź 2005, s. 11-24.

## 2. Badania nad wpływem studiów ekonomicznych na poziom moralny studentów

W Stanach Zjednoczonych przeprowadzono kilka badań zainspirowanych eksperymentem przeprowadzonym w 1981 r. na Uniwersytecie w Wisconsin [Marwell, \ Ames 1981] (cyt. za [Frank, Gilovich, Regan 2000]). Dotyczył on problemu gapowicza (*free-rider*). W standardowej ekonomii funkcjonuje silna hipoteza o uchylaniu się od współpracy odnoszącej się do dobra publicznego. Zakłada się, że osoby są zainteresowane własnymi korzyściami dokonują racjonalnej kalkulacji korzyści i kosztów wynikających ze współpracy, której efektem jest dobro publiczne. Jeżeli i nie stosuje się przymusu lub innych bodźców do współtworzenia dobra publicznego, to racjonalni egoiści będą uchylali się od współpracy, oczekując korzyści z dobra publicznego przy zerowym koszcie prywatnym [Olson 1965; Hardin 1968]. Marwell i Ames stworzyli taką sytuację i badali, jak studenci różnych kierunków studiów dokonują alokacji prywatnego zasobu pomiędzy prywatne i publiczne zastosowanie. Środki przeznaczone na cel prywatny zwracały się podwójnie. Środki przeznaczone na cel publiczny zwracały się w większym stopniu i następnie były równo dzielone między uczestników eksperymentu. W jedenastu [grupach studentów kierunków nieekonomicznych wyniki były podobne: ok. 49% \ zasobów przeznaczono na alokację publiczną. Natomiast w dwunastej grupie studentów pierwszego roku ekonomii na poziomie magisterskim na alokację publiczną przyznano tylko ok. 20% zasobów. Na pytanie dotyczące sprawiedliwości (*fairness*) „więcej niż jedna trzecia studentów ekonomii raczej odmówiła odpowiedzi na pytanie dotyczące, czym jest fair, lub dawała bardzo kompleksowe, niekodujące się odpowiedzi. Wydaje się, że znaczenie »*fairness*« w tym kontekście było całkowicie obce tej grupie. Ci, którzy udzielili odpowiedzi, przypuszczali, że fair oznacza mały lub zerowy wkład w dobro publiczne. W dodatku, studenci ekonomii stanowili tylko połowę tych, którzy wskazywali, że rozważali sprawiedliwość w podejmowaniu swojej decyzji" [Marwell, Ames 1981].

Ocena wartości tych wyników wymaga uwzględnienia różnych eksperymentów dotyczących hipotezy *freerider*. Wczesne eksperymenty E.R. Brubakera [1975] wskazywały na znaczenie warunków, w których podejmuje się działania publiczne. Sformułował on słabą hipotezę o *free-riderze*, zgodnie z którą odmowa współpracy nie jest motywowana przez samolubstwo i chciwość, ale przez obawę utraty prywatnych zasobów. Potwierdziły tę hipotezę badania R.M. Dawesa z 1986 r. [Dawes et al. 1990] oraz C.D. Samuelsona [Samuelson et al. 1986], również z 1986 r. który badał *freeriding* jako efekt nieefektywnego gospodarowania wspólnymi zasobami. Późniejsze prace E. Ostrom [1990] i innych ekonomistów z kręgu instytucjonalnego potwierdzają znaczenie efektywnych instytucji dla podejmowania współpracy.

Eksperyment Marwella i Ames został przeprowadzony we wczesnej fazie badań nad *free-ridingiem*, w której dominowała silna hipoteza o wpływie egoistycznej, zorientowanej na prywatny wynik kalkulacji na decyzję o współpracy. Studenci ekonomii na poziomie magisterskim mogli znać ją i wyprowadzone z niej implikacje, mówiące o destrukcyjnym wpływie działań zbiorowych na rynki, efektywność alokacyjną i wzrost gospodarczy. W sztucznych warunkach, w których nie uwzględniono norm społecznych i informacji o decyzjach innych uczestników, studenci ekonomii wykorzystali strategicznie swą wiedzę o *free-ridingu*, inaczej niż w realnym życiu społecznym. Można twierdzić, że eksperyment Marwella i Ames nie dowodzi odmiennych motywacji studentów, lecz świadczy o różnej wiedzy na temat *free-ridingu*.

Próbie zbadania samolubnej motywacji studentów ekonomii podjęli J. Carter i M. Irons [1991] za pomocą eksperymentalnej gry „ultimatum”, zastosowanej przez W. Giitha, R. Schmittbergera i B. Schwarzego [1982] w 1982 roku. W grze tej uczestniczą dwie osoby: osoba proponująca (*proposer*) podział pewnego zasobu pomiędzy siebie i drugą osobą (*responder*), która może przyjąć propozycję lub ją odrzucić. W drugim przypadku obie osoby nie

otrzymują nic. Gra ta jest stosowana do badania powodów konfliktu. Przedstawia ona potencjalny konflikt między interesami uczestników gry. Jest ona bardzo prosta, co umożliwia badanie motywów, którymi kierują się uczestnicy gry. Można w ten sposób studiować zwłaszcza znaczenie motywu wzajemności. Standardowa teoria ekonomiczna zakładająca wspólną wiedzę o racjonalnym egoizmie uczestników gry przewiduje, że propozycja będzie zbliżona do zera i nie będzie odrzucana. W eksperymencie Cartera i Ironsa oferty studentów ekonomii wynosiły przeciętnie 3,95 \$ za 10 \$, natomiast oferty studentów innych kierunków - 4,56 \$ [Carter, Irons 1991]. Najmniejsza suma akceptowana przez studentów ekonomii wynosiła 1,70 \$, natomiast przez studentów innych kierunków 2,44 \$. Wyniki tego eksperymentu nie różnią się wyraźnie od licznych późniejszych badań [Falk, Fehr, Fischbacher 2003] wśród różnych populacji. Najczęściej oferty mieszczą się w przedziale pomiędzy 0,4 a 0,5 całej sumy przeznaczanej do podziału. Bardzo rzadko zdarzają się propozycje poniżej 0,2. Najbardziej prawdopodobnym powodem tego zjawiska jest obawa przed ryzykiem odrzucenia niższej oferty. Oferowanie od 0,4 do 0,5 sumy przeznaczanej do podziału wyraża zatem awersję do ryzyka oraz preferencje co do zasady wzajemności. Nieco niższa oferta studentów ekonomii nie musi zatem dowodzić ich egoizmu, lecz wyższej skłonności do ryzyka i braku umiejętności korzystania z zasady i wzajemności na rynku i w przedsiębiorstwach.

W trzecim eksperymencie wykorzystano grę zwaną dylematem więźnia [Frank, Gilovich, Regan 2000], w okresie, w którym znano już wiele różnorodnych jej zastosowań. Autorzy eksperymentu opracowali trzy wersje tej gry:

1. Jednorazowa gra między dwiema osobami, które się nie znały i nie mogły poznać swoich decyzji w kolejnych grach. Uczestnicy otrzymywali wypłatę pieniężną<sup>1</sup>.
2. Jednorazowa gra między dwiema osobami, które przed grą w oddzielnym pokoju wypełniały deklarację o swojej decyzji w stosunku do każdego z dwóch innych graczy w grupie. Następnie obliczono nakłady jako sumę: wynik gry z pierwszym partnerem i wyniki gry z drugim partnerem,
3. Określenie wylosowanego z dużej listy „pozytywnych i negatywnych wartości” [Frank, Gilovich, Regan 2000].

Uczestnicy gry poznawali tylko sumę, nie poznawali jej składników. Celem takiego rozwiązania było uniemożliwienie uczestnikom gry wnioskowania o decyzji partnera na podstawie wypłat. Ta gra miała dwa warianty:

3a) uczestnicy mogli złożyć sobie obietnicę, że będą współpracować, ale konkretne decyzje nie były ujawnione,

3b) uczestnicy mogli poznać swoje preferencje, prowadząc grę przez 30 minut lub przez 10 minut w zależności od składu graczy.

Wyniki tych gier ilustruje tabela 1.

Tabela 1. Wyniki gry „dylemat więźnia” w eksperymencie studenckim

	Gry ogółem		Gra 3a		Gra 3b		
	W	O	W	O	W	O	
Studenci ekonomii	39,6%	60,4%	71,4%	28,6%	28,2%	71,8%	Studenci ekonomii (wyższe lata)
Studenci kierunków nieekonomicznych	61,2%	38,8%	74,1%	25,9%	71,8%	47,3%	Studenci ekonomii (pierwszy rok)

Objaśnienia: W – współpraca, O – odmowa współpracy

Źródło: opracowanie własne na podstawie [Frank, Gilovich, Regan 2000].

<sup>1</sup> O wypłatach pieniężnych nie pisze A. Sulejewicz [2002] w swoim omówieniu tej gry.

Wyniki tych gier nie są zaskakujące. Gry przeprowadzone w sztucznych warunkach, w których uczestnicy nie mogą się poznać, nie znają swoich preferencji względem wartości i motywów działania, nie dają podstaw do uogólnień. Ponadto wypłaty pieniężne sprzyjają podejmowaniu decyzji egoistycznych, nie ma bowiem innych bodźców, wyznaczających lub obniżających wypłaty pieniężne, takich jak satysfakcja lub wstyd. Z innych badań wynika, że możliwość porozumiewania się i poznawania przeszłości uczestników gry znacząco wpływa na ograniczenie wyborów egoistycznych [Axelrod 1994; Gilbert 1995; Poundstone 1992], co potwierdziły referowane badania. Wartościowy jest zatem jedynie wynik sugerujący wpływ edukacji ekonomicznej na odmowę współpracy. Należy jednak uwzględnić iż wiedza mogła zostać wykorzystana do gry z rozdającym wypłaty organizatorem eksperymentu przy świadomości, że jest to eksperyment, który nie spowoduje realnych szkód. W rzeczywistości ludzie współpracują nie tylko z powodów ekonomicznych - także społecznych, pod warunkiem, że racjonalnie oceniają efekty trwałej współpracy, tj. jeżeli są zorientowani nie na wynik pojedynczej gry, lecz na proces [Elster 1985]. Wiedzy o tym dostarcza m.in. ekonomia instytucjonalna, która nie jest wykładana w głównym nurcie ekonomii. Autorzy eksperymentalnej gry „dylemat więźnia” uwzględnili to, przeprowadzając dodatkowe badania w formie pisemnego wywiadu na temat uczciwości wśród studentów ekonomii, którzy rozpoczęli kurs mikroekonomii u jednego z dwóch wykładowców: wykładowcy głównego nurtu, kładącego nacisk na gry w gospodarowaniu, i wykładowcy o orientacji instytucjonalnej, ograniczającego się do prezentacji podstaw mikroekonomii. Studenci pierwszego wykładowcy wykazywali większą zmianę poziomu cynizmu (porównawczo: przed i po zakończeniu kursu) niż studenci drugiego wykładowcy.

Autorzy omawianego eksperymentu podkreślili w omówieniu swoich badań, iż wykazywały one różnice w zachowaniach studentów ekonomii i kierunków nieekonomicznych. Nie mogli jednak przekonująco wykazać sprawczej roli nauczania ekonomii na zachowania egoistyczne. Zestawienie wyników tych eksperymentów pokazuje jednak, iż wśród studentów różnych kierunków studiów wystąpiły:

- 1) różnice skłonności do ryzyka i umiejętności stosowania zasady wzajemności,
- 2) różnice wiedzy z zakresu teorii gier.

Pośrednio pokazuje to znaczenie wiedzy ekonomicznej w wyborze strategii egoistycznej w przeprowadzonych eksperymentach. Ze względu na sztuczność sytuacji eksperymentalnych nie można twierdzić, że studia ekonomiczne wpływają na rozwój motywacji egoistycznych. Nie można jednak odrzucić hipotezy, że treść i sposób wykładania nauk ekonomicznych, zwłaszcza mikroekonomii, wywierają pewien wpływ na poglądy studentów o znaczeniu działań egoistycznych dla osiągnięcia sukcesu materialnego.

### **3. Obraz człowieka gospodarującego w amerykańskich podręcznikach ekonomii**

W celu uwiarygodnienia przedstawionej hipotezy dokonano przeglądu i analizy treści amerykańskich podręczników ekonomii. Wybór podręczników amerykańskich wynika z omówionych eksperymentów, które dotyczyły studentów amerykańskich. Wybrano najbardziej popularne i masowo używane nie tylko w Stanach Zjednoczonych, lecz również w Europie podręczniki P.A. Samuelsona i W.R. Nordhousa [1985], R.G. Lipsey et al. [1990], W.J. Baumola i A.S. Blindera [1988], H.R. Yariana [1995], D. Laidlera [1981], D.R. Kamerschena, R.B. McKenziego i C. Nardinello [1989] oraz D. Begga, S. Fischera i R. Dornbuscha [1993]. Są to podręczniki prezentujące standardowe podejście do przedmiotu i metody badań ekonomii oraz standardowe założenia o człowieku gospodarującym.

Standardowe podejście do przedmiotu badań ekonomii zostało ukształtowane pod wpływem słynnego eseju L. Robbinsa [1932], który zaproponował definicję ekonomii jako

nauki analizującej: „ludzkie zachowanie jako stosunek między danymi celami a ograniczonymi środkami o alternatywnych zastosowaniach”.

W zbadanych podręcznikach centralne miejsce zajmuje opis ograniczonych zasobów i konieczność dokonywania wyborów o ich zastosowaniu. Na przykład Samuelson i Nordhaus [1985] piszą, że: „ekonomia bada, jak ludzie i społeczeństwo wybierają, aby wykorzystać rzadkie zasoby, które mają alternatywne zastosowania w celu produkowania różnych towarów i dostarczania ich do konsumpcji, aktualnej i przyszłej różnych osób i grup w społeczeństwie”.

Podobnie Kamerschen et al. [Kamerschen, McKenzie, Nardinelli 1989, s. 7] definiują ekonomię jako badanie: Jak ludzie borykają się z rzadkością - z przygniatającym problemem, jak dokonywać alokacji ograniczonych zasobów między różne konkurujące chęci (*competing wants*), aby osiągnąć możliwą satysfakcję z tych chęci”.

Natomiast Lipsy et al. [1990] zwięźle informują, że: „ekonomia bada użycie rzadkich zasobów do zaspokojenia nieograniczonych chęci ludzkich”.

Przyjęcie koncepcji Robbinsa powoduje, iż podstawowy problem ekonomiczny, jaki rozwiązuje gospodarujący człowiek, wynika z nieprzewidywalnej rzadkości zasobów. Trudno byłoby przeczyć, iż w danym czasie i w określonych warunkach ludzie borykają się z rzadkością zasobów, lecz nieuwzględnienie ludzkiej przedsiębiorczości, wynalazczości i dążenia do poprawy swego losu sprawia przygnębiające wrażenie. Gospodarka w przedstawionych definicjach jawi się jako gra o sumie zerowej. Zniknął problem postawiony przez Smitha: jakie są przyczyny 'bogactwa narodów? W jego miejsce pojawiło się pytanie, jak człowiek gospodarujący dokonuje wyborów spośród danych możliwości?

Dokonywanie wyborów jest sednem celowych działań gospodarczych. Robbins [1932, s. 95] przyjmował, że cele te są dane i wynikają z mieszanej motywacji ludzi: „podmioty gospodarowania mogą być czystymi egoistami, czystymi altruistami, czystymi ascetami, czystymi sensualistami albo - i to jest najbardziej prawdopodobne - wiązką wszystkich tych impulsów”. Należałoby więc sądzić, że człowiek gospodarujący jest zdolny do racjonalnych wyborów, a ekonomia jest teorią racjonalnych wyborów.

Jednakże założenie o racjonalności jest *explicite* nieobecne w zbadanych podręcznikach, z wyjątkiem podręcznika Baumola i Blindera, w którym czytamy: „racjonalna decyzja to taka decyzja, która najlepiej służy celowi podejmującego decyzje, bez względu na to, jaki jest ten cel. Te cele mogą polegać na pragnieniu (*desire*) firm do maksymalizacji ich zysków, na pragnieniu rządu do maksymalizacji dobrobytu obywateli lub na maksymalizacji militarnej potęgi rządu. Pojęcie »racjonalny« nie może być aprobujące lub dezaprobuje jakikolwiek cel” [Baumol Blinder 1988, s. 36].

Przytoczony fragment jasno informuje, dlaczego racjonalność nie znalazła się w podręcznikowych koncepcjach wyborów człowieka gospodarującego. Koncepcja taka bowiem powinna być wolna od wszystkich sądów i ocen, tzw. sądów wartościujących (*valuejudgements*). Standardowa ekonomia, jako teoria wyborów wolna od wartości, tj. jako nauka pozytywna, zajmuje się, jak piszą Begg et al., „obiektywnym, naukowym objaśnianiem zasad funkcjonowania gospodarki” [Begg, Fischer, Dornbusch 1993, s. 43].

Od publikacji Robbinsa ekonomiści ogólnego nurtu zmierzali do wyeliminowania psychologicznych lub filozoficznych założeń o dążeniach człowieka i o strukturze jego intencji i motywów działania. Obraz człowieka gospodarującego oddalił się od realnego „piekarza, rzeźnika, piwowara”, którzy, aby działać we własnym interesie, służą innym ludziom i są osadzeni w środowisku społecznym: „Nie z powodu dobroczynności rzeźnika, piwowara i piekarza oczekujemy naszego obiadu, ale z powodu ich dążenia do ich własnego interesu. Odnosimy się nie do ich humanitaryzmu, ale do ich miłości własnej i nigdy nie mówimy im o naszych potrzebach, ale o ich korzyściach” [Smith 1954, s. 14].

Koncepcja interesu własnego (*self-interest*), który stanowi silny motyw działań ludzkich, uwolniony przez wymianę rynkową, nie jest na ogół omawiana w amerykańskich podręcznikach ekonomii. Równocześnie pomija się stale obecne w badaniach i mające różne odpowiedzi:

- problem nieintencjonalnych skutków intencjonalnych działań człowieka gospodarującego,
- problem konfliktów między interesami osób lub grup osób,
- problem ograniczonego interesu własnego i mieszanej motywacji.

W tej sytuacji o wymienionych kwestiach wypowiadają się jedynie Begg et al.: „Ekonomia wyjaśnia proces alokacji rzadkich zasobów między różne konkurencyjne zastosowania [...]. Nie oznacza to, że ekonomia nie zajmuje się ludźmi jako jednostkami. Zawiera ona także elementy nauk humanistycznych. Jest to nieuniknione, gdyż tylko wówczas, gdy uda się zbadać i zrozumieć zachowania ludzkie, ekonomiści są w stanie skoncentrować swoje badania na właściwych problemach [Begg, Fischer, Dornbusch 1993, s. 28-29].

Jednakże ekonomiści głównego nurtu skupili się na „właściwych problemach”, nie dążąc do wyjaśnienia działań ludzkich. Świadczy o tym, po pierwsze, porzucenie kwestii racjonalności w teorii wyborów<sup>2</sup>. Po drugie, świadczą o tym dążenia J.A. Hicksa, C.D. Samuelsona, K. Arrowa i G. Debreu do zbudowania teorii wyborów, w której założenia o człowieku gospodarującym zostały uchylone lub przybrały formę wewnętrznych standardów adekwatności, podobnie jak w matematyce [Rosenberg 1992]. Prezentacja teorii wyborów konsumenta w zbadanych podręcznikach; trikach polega na zastąpieniu celowości wyborów przez umiejętność porządkowania koszyków dóbr na podstawie indywidualnych preferencji. Baumol et al. piszą: [„Konsument selekcjonuje najbardziej pożądane kombinacje dóbr osiągalne za jego [pieniądz...” [Baumol, Blinder 1988, s. 474].

Podobnie wypowiadają się Begg et al.: „konsument dokonuje uporządkowania [koszyków dóbr, co ujawnia, że najbardziej preferuje pewne koszyki, a następnie wybiera spośród dostępnych koszyków ten, który daje mu maksymalną użyteczność” [Begg, Fischer, Dornbusch 1993, s. 141-144].

Porządkującemu konsumentowi zostały przypisane wysokie umiejętności budowania spójnego zbioru preferencji, które są kompletne, przechodnie, zwrotne i ciągłe. Wydaje się, że są one neutralne. Jednakże dokładna analiza ujawnia ukryte założenia o archimedesowskiej naturze preferencji oraz o maksymalizacji użyteczności. Pierwsza właściwość wiąże się z twierdzeniem, że: „konsument osiąga najwięcej korzyści ze swoich pieniędzy, wybierając kombinacje towarów, których marginalna stopa substytucji jest równa stosunkowi ich cen” [Baumol, Blinder 1988, s. 474].

Oznacza ono, że utrata pewnej ilości dobra w koszyku może być zrekompensowana przez zwiększenie ilości innego dobra. Wszystkie preferencje są zatem redukowalne; nie mają hierarchicznej struktury. Różne chęci i pragnienia mają łowne znaczenie dla człowieka, są redukowane do wspólnego denominatora, tzw. użyteczności.

Użyteczność jest definiowana w analizowanych podręcznikach możliwie neutralnie, jako satysfakcja lub zadowolenie z konsumpcji. Samuelson przedstawia to następująco: „użyteczność jest abstrakcyjną koncepcją używaną w ekonomii do opisu subiektywnej przyjemności, pożytku lub satysfakcji pochodzącej z konsumpcji dóbr [...]. Użyteczność jest prostą i analityczną konstrukcją używaną do wyjaśniania, jak racjonalni konsumenci dzielą swój ograniczony dochód pomiędzy dobra, które dają im satysfakcję lub użyteczność” [Samuelson, Nordhaus 1985, s. 411-412].

Cytat ten wyraża próbę zbudowania teorii wyboru wolnej od psychologicznych lub filozoficznych założeń o człowieku. W tym celu konieczne było wprowadzenie racjonalności

---

<sup>2</sup> Wyjątek stanowi teoria racjonalnych oczekiwań, która ma wiele krytycznych recenzji.

proceduralnej bez założeń o intencjonalności, wolicjonalności i instytucjonalności działań ludzkich. Formalnie można wówczas twierdzić, że procedura [racjonalnego działania zastępuje cel optymalizacyjny. Jednakże większość ekonomistów wybiera użyteczność indywidualną i zakłada jej maksymalizację. Maksymalizacja oznacza, że konsument preferuje więcej niż mniej:

„Konsument pragnie czynić jak najlepiej, to co może dla siebie, aby wybrać spośród możliwych do osiągnięcia wzorców konsumpcji te, które przyniosą mu najwyższy możliwy poziom satysfakcji - pragnie on maksymalizować swoją użyteczność” [Laidler 1981, s. 15].

„Konsument dąży do maksymalizacji swej użyteczności” [Kamerschen, McKenzie, Nardinelli 1989, s. 152].

W standardowej ekonomii jest zatem przyjęte, że konsument maksymalizuje użyteczność, ponieważ woli konsumować więcej niż mniej. Przyjmijmy, że jest to tylko wygodna koncepcja, przydatna do wyjaśniania wyborów. Pociąga ona jednak za sobą dwie możliwości:

1. Przyjmuje się utylitarystyczną koncepcję poszukiwania prawdy ze względu na jej użyteczność dla większości osób. Jeżeli badania rynku ujawniają prę ferowanie więcej niż mniej, to tak ujawnione preferencje są przydatne do wyjaśniania wyborów.
2. Preferencje są egoistyczne, ponieważ użyteczność danej osoby zależy od konsumpcji właśnie tej, a nie innych osób. Koncepcja użyteczności uwzględniającej satysfakcję z konsumowania przez inne osoby zakupionych i podarowanych dóbr nie pojawia się w analizowanych podręcznikach. Co najwyżej twierdzi się niekiedy, że osoby są izolowane, a zatem preferencje są neutralne.

Z prezentacji koncepcji ekonomii i jej podstawowych założeń o człowieku gospodarującym wynika inny obraz od tego, który był zamierzeniem autorów badanych podręczników. Od opublikowania przez Jevonsa *Theory of Political Economy* w 1871 r., który pisał: „maksymalizowanie przyjemności stanowi przedmiot ekonomii”, a teoria rynku jest „mechaniką użyteczności i interesu własnego” [Jevons 1871, s. 46], nie nastąpiła zasadnicza zmiana. Zdaniem Begga, Fishera i Dornbuscha [1993, s. 157] działania gospodarcze są tak proste, że „nawet szczury to potrafią”. Autorzy nawiązali w ten sposób do eksperymentu, który wykazywał, że biały szczur posiadał umiejętność wyboru między koktajlem a piwem na podstawie różnicy cen. Próba uwolnienia ekonomii od wartości nie jest ani udana, ani konsekwentnie wykładana w analizowanych podręcznikach. Nawiązanie do hedonizmu F. Edgewortha i W. Jevonsa nie może być zatem przypadkowe.

#### 4. Krytyczna refleksja

W świetle zaprezentowanego „podręcznikowego” obrazu człowieka gospodarującego, który zawsze woli więcej niż mniej, dąży do maksymalizacji własnej użyteczności i jest skupiony na porządkowaniu własnych preferencji, można uznać, że wyniki omówionych eksperymentów wykazały adekwatną wiedzę studentów ekonomii. Warto wszakże zastanowić się nad zadaniami wykładowcy mikroekonomii, który, jak wykazał ostatni z omówionych eksperymentów, może odegrać ważną rolę. Rola ta zależy od jego wiedzy o debatach na temat przedmiotu i metody ekonomii, zwłaszcza o tych, które dotyczą wyjaśniania działań gospodarczych. Autorzy analizowanych podręczników często zwracają uwagę czytelnika na wyjaśnianie, podczas gdy najbardziej rozpowszechniona jest Samuelsona koncepcja ekonomii jako nauki deskryptywnej. Konkurujące z nią aksjomatyczne ujęcie ekonomii jako teorii wyborów jest wkomponowywane do opisu ujawnionych preferencji. Jeżeli wykładowca nie posiada głębokiej wiedzy o różnych koncepcjach wyjaśniania, zatem jeżeli ich nie wyodrębni i nie oddzieli od opisu, to powstaje niespójny wykład, z którego wyłania się ów obraz ni to człowieka, ni to szczura, wybierającego dla zmysłowej przyjemności.

Oprócz użyteczności i preferencji w podręcznikach opisuje się chęci, pragnienia i potrzeby. Nie wyjaśnia się tych pojęć, a są one arcyważne. Brak definicji jest zastępowany założeniem, że potrzeby, gusty, preferencje są dane. Jest to tzw. model gustu (*taste model*), którego autorem był D. Hume [1963, księga III, cz. 1]. Jest to model zakładający, że ludzie budują swoje życie, dążąc do spełnienia swoich pragnień (*desires*), które są subiektywne i emocjonalne. Zatem ludzie uważają, że wartościowe życie to takie, którego pragną [Hume 1963, księga III, cz. 1]. Przyjmując równocześnie, że człowiek jest istotą biologiczną i psychologiczną zarazem, można twierdzić, że pragnienia są stałe i dane.

Model gustu jest zbudowany na wyraźnym przeciwstawieniu faktów od wartości, zwanym gilotyną Hume'a. Dystynkcji fakty/wartości towarzyszą ponadto przeciwstawienia między jest/powinno, rozum/uczucia oraz rozumienie/reakcje. Model gustu nie przyznaje więc indywidualnym pragnieniom i skłonnościom cechy racjonalności. To, czego pragniemy, jest wartościowe subiektywnie i emocjonalnie zarazem. Ludzie dążą do spełnienia swych pragnień, ponieważ chcą dla siebie dobra, tak jak sobie je wyobrażają i odczuwają.

Jeżeli poddamy analizie teorię wyborów konsumenta w świetle modelu gustu, to wyjaśniają się niektóre niespójności, na które zwróciłam uwagę w trzeciej części referatu. Interpretacja racjonalności jako racjonalności proceduralnej jest zabiegiem formalnym, wobec czego centralne są subiektywne preferencje, reprezentowane przez funkcję użyteczności. Preferencje są subiektywne, tak jak subiektywna jest użyteczność osiągnięta z konsumpcji. A więc wybory nie są racjonalne w sensie substancjalnym, lecz są wyrazem osobistych pragnień i przewidywanych satysfakcjonujących doznań w wyniku spełnienia preferencji. Wyjaśnia się również zniknięcie koncepcji interesu własnego (*self-interest*), bowiem wybory w interesie własnym są rozumne. Racjonalny egoista, działający we własnym interesie, nie zawsze będzie maksymalizować swoje rzeczywiste pragnienia; może bowiem rozważyć, iż zaniechanie pewnych dążeń jest w jego interesie.

Wybór subiektywizmu przez ekonomię standardową domaga się uzasadnienia. T.M. Scanlon [1975, s. 51] podał dwa różne argumenty:

- 1) subiektywne kryterium wyborów ekonomicznych przywiązuje najwyższe znaczenie do suwerenności indywidualnych gustów, które można zidentyfikować za pomocą preferencji,
- 2) subiektywne kryterium jest zorientowane na wyniki działań gospodarczych, które odpowiadają różnorodności potrzeb.

W podręcznikach ekonomii podkreśla się pierwszy argument, jako założenie o suwerenności konsumenta. Na przykład Samuelson pisze: „na pytanie, kto rządzi w gospodarce rynkowej, odpowiedź brzmi: dwóch monarchów: konsumenci i technologia. Konsumenci kierowani są przez swoje wrodzone lub wyuczone gusty które wyrażają w głosowaniach dolarowych” [Samuelson, Nordhaus 1985, s. 44].

Cytat ten dowodzi zastosowania modelu gustu w niezbyt wyrafinowany sposób. Rzeczywiste, autonomiczne pragnienia zostały bowiem zastąpione przez „wrodzone lub wyuczone gusty”, a ich spełnienie jest uzależnione od technologii. Obecnie twierdzi się nawet, że argument suwerenności konsumenta jest pusty, ponieważ konsumenci nie posiadają wiedzy i informacji umożliwiających im wybory w świecie wysokiej techniki [Sirgy, Su Chenting 2000]. Idea suwerenności konsumenta wymagałaby pełnej racjonalności. Tymczasem teoria wyborów dowodzi, że konsument potrafi jedynie wybrać pomiędzy dwoma substytucyjnymi dobrami.

Drugi argument na rzecz subiektywności został w standardowej ekonomii zarzucony. Pewne potrzeby, np. takie jak zdrowie, wyżywienie, należą do sfery faktów i w świetle przedstawionych dystynkcji można uznać je za obiektywne i rozumnie realizowane. Takie ujęcie potrzeb jest uważane za zagrożone paternalizmem. Natomiast zaspokojenie rzeczywistych, a więc subiektywnych pragnień gwarantuje konsumentowi niezależność [Griffin 2001, s. 36].



Przeciwko modelowi gustu wysuwane są rozmaite zastrzeżenia. W skrajnym przypadku odrzuca się go na rzecz modelu postrzegania (*perception model*), który daje pierwszeństwo osądowi wartości: najpierw oceniamy coś jako wartościowe, a następnie dążymy do osiągnięcia tego, co wartościowe. Jest to jednocześnie przewaga rozumu, namysłu nad tym, czy coś jest obiektywnie wartościowe. Odkryte wartości istnieją niezależnie od subiektywnych pragnień. Ich realizowanie daje głębokie zadowolenie w wyniku zrozumienia istotnych aspektów rzeczywistości.

Przyjęcie modelu postrzegania mogłoby poważnie naruszyć aksjologiczny fundament gospodarki rynkowej - wolność negatywną. Istnieje bowiem niebezpieczeństwo zastąpienia indywidualnych, wolnych wyborów przez arbitralne narzucenie, co powinno być wybrane jako obiektywnie wartościowe. Istnieją wprawdzie podstawowe potrzeby, ale ich zaspokojenie może być zróżnicowane i zmienić się według skali subiektywnej. Dlatego wobec modelu gustu wysuwane są na ogół drugorzędne zastrzeżenia, które nie zmierzają do udowodnienia, iż należy go odrzucić.

Po pierwsze, twierdzi się, że subiektywne kryterium wyboru jest zadowalające w odniesieniu do uporządkowania pewnych koszyków dóbr, nie jest natomiast dostatecznie wrażliwe na różnorodność potrzeb. Niektóre potrzeby są szczególnie pilne i ważne, natomiast preferencje nie tworzą hierarchii. T.M. Scanlon [1975] proponuje wprowadzenie do modelu gustu tzw. usilnych preferencji (*urgency*), wyrażających ogólne zaniepokojenie człowieka o zaspokojenie podstawowych potrzeb. A. Sen [1981] natomiast uważa, że hierarchiczne uporządkowanie preferencji wymaga posiadania przez człowieka metapreferencji. H. Frankfurt [1971, s. 139] zaproponował koncepcję osobowości piętrowej. Pragnienia pierwszego rzędu wynikają z biologicznej natury człowieka, ale również z bezrefleksyjności, ulegania impulsom, wpływom i naciskom. Człowieka, który przejawia tylko pragnienia pierwszego rzędu, Frankfurt nazywa *a wanton* (kapryśny, nieprzewidywalny), „Jego pragnienia popychają go do robienia różnych rzeczy, ale nie można o nim powiedzieć ani że chce być powodowany tymi pragnieniami, ani że woli, by kierowały nim inne pragnienia” [Frankfurt 1971, s. 142]. Natomiast pragnienia drugiego rzędu kształtują człowieka jako osobę. Osoba podejmuje decyzje na podstawie refleksji nad pragnieniami pierwszego rzędu i ustala, jak je realizować, aby mieć swoje preferencje i cele. W świetle tych zastrzeżeń model gustu może być stosowany do prostych wyborów, w których chodzi o pragnienia biologiczne i których potrafi dokonywać nawet szczur.

Po drugie, twierdzi się, że niektóre pragnienia są peryferyjne, a osiągnięcie ich ; nie wpływa na dobrobyt indywidualny. Człowiek dokonujący wyborów nie powinien ulegać impulsom czy zdawać się na los, lecz powinien dysponować wiedzą o świecie i mieć przemyślane, jakie aspekty rzeczywistości uważa za wartościowe. Nie odrzuca się zatem pragnień i preferencji, ale nakłada się warunek, aby były one racjonalne [Broome 1991; Griffin 2001]. „Pragnienie, twierdzą, nie jest ślepe [...]. I Rozum zaś, twierdzą, nie jest bierny” [Griffin 2001].

Po trzecie, teorii wyborów konsumenta opartej na modelu gustu zarzuca się reaktywność. Człowiek zmienia porządek swoich preferencji w reakcji na zmianę swoich dochodów i cen na rynku. Nie dopuszcza się możliwości, iż człowiek zmienia swoje pragnienia i gusty pod wpływem innych czynników niż ekonomiczne. Nie można jednak odrzucić takiej możliwości. Natura ludzka jest kompleksowa, skłonna do samooceny i refleksji. Jej niebiologiczny składnik jest czynnikiem autonomicznej zmiany pragnień i gustów, powodem działań zorientowanych nie na wynik, ale na proces, na osiągnięcie [Hirschman 1985; Elster 1985].

Przedstawione zastrzeżenia pozwalają zrozumieć zastosowanie modelu gustu w ekonomii oraz jego ograniczenia. W amerykańskich podręcznikach ekonomii brakuje na ogół omówienia tych zastrzeżeń. Jedynie Begg et al. zwracają uwagę, że: „ludzie nie są istotami tak nieskomplikowanymi, jak zakładają ekonomiści. Ceny, dochody i zyski nie są głównymi

determinantami naszych zachowań [...]. | Ekonomia kładzie nacisk na zjawiska wywołane bodźcami ekonomicznymi" [Begg, Fischer, Dornbusch 1993, s. 77].

To zastrzeżenie nie zmienia jednak ogólnej wymowy treści tego i innych amerykańskich podręczników ekonomii. Słusznie zauważył A. Sulejewicz [2002, s. 9], że „ekonomia neoklasyczna [...] nie widzi w ogóle kontekstu tworzenia wiedzy”.

## 5. Uwagi końcowe

Metody eksperymentalne w naukach społecznych nie mogą być uważane za jedyne | źródło informacji naukowych. Należałoby ją łączyć z innymi metodami badawczymi i przeprowadzać je systematycznie wśród uczniów i studentów, a także wśród osób wykonujących różne zawody ekonomiczne. Moje obserwacje wykładowcy mikroekonomii na pierwszym roku studiów oraz etyki biznesu na piątym roku wskazują na destrukcyjny wpływ spadku poziomu wymagań kognitywnych w związku z przewagą empirycznych i „manipulacyjnych”, w języku studentów, dyscyplin. Niekorzystnie wpływa również masowość studiów i wynikający stąd brak kontaktów rówieśniczych i kontaktów z profesorami.

Niezależnie od tych przypadłości studiów ekonomicznych w Polsce twierdzą że dominacja amerykańskich podręczników ekonomii wymaga od wykładowcy głębokiej wiedzy z historii teorii ekonomicznych, filozofii politycznej i moralnej oraz metodologii ekonomii. Wiedza taka jest niezbędna, aby ekonomia neoklasyczna, której uczymy, była prezentowana jako nauka, która:

1) bada działania ludzkie w dziedzinie gospodarowania, a więc opisuje i wyjaśnia niektóre aspekty wielostronnej aktywności człowieka;

2) zajmuje się działaniami, a nie zachowaniami, w tym drugim przypadku bowiem następuje daleko idące uproszczenie badanych zjawisk do zależności między bodźcem a reakcją;

3) powstaje w kontekście pluralistycznych koncepcji psychologicznych i filozoficznych o naturze człowieka; wybór konkretnych koncepcji wymaga zatem uzasadnienia;

4) działania gospodarcze wyjaśnia teleologicznie, jako czynności zorientowane na wyniki, które zaspokajają tylko niektóre cele spośród hierarchicznie złożonej struktury celów człowieka. P.H. Wicksteed napisał w 1910 r.: „Możemy albo zupełnie pomijać wszystkie w ogóle motywy, albo brać pod uwagę wszystkie działające motywy, ale w żadnym wypadku nie możemy przebierać i wybierać spośród ogółu motywów tych, które chcemy uznać za silnie wpływające na warunki ekonomiczne, oraz tych, których uznać nie chcemy” [Wicksteed 1910, s. 162].

W pierwszym przypadku mikroekonomia stałaby się prymitywnym behawioryzmem, a człowiek wybierający na rynku nie różniłby się od szczura. Mały krok dzieliłby taką mikroekonomię od inżynierii społecznej, a następujące po niej „przedmioty manipulacyjne” tworzyłyby grunt do intelektualnej pogardy wobec człowieka. W drugim przypadku w mikroekonomii należałoby gruntownie przemyśleć koncepcję *homo oeconomicus* i sposoby wyjaśniania działań gospodarczych. Nadzieję na to daje rozwój ekonomii instytucjonalnej, która podejmuje próby wyjaśniania działań gospodarczych w kontekście społecznym.

## Literatura

1. Axelrod R., *The Evolution of Cooperation*, Basic Books, New York 1994.
2. Baumol W.J., Blinder A.S., *Economics*, HBJ, San Diego 1988.
3. Begg D., Fischer S., Dornbusch R., *Ekonomia*, PWE, Warszawa 1993.
4. Broome J., Lfility, „Economics and Philosophy” 1991 nr 7.
5. Brubaker E.R., *Free-ride, free-relation, or golden rule?*, „Journal of Law and Economics” 1975 nr 8.

6. Carter J., Irons M., *Are economists different and if so, why?*, „Journal of Economic Perspectives” 1991 nr 5 (Spring).
7. Dawes R.M. et al., *Individual Restraint and Structural Change as Solutions to Social Dilemmas*, Peter Lang, Frankfurt am Main 1990.
8. Elster J., *Rationality, morality and collective action*, „Ethics” 1985 nr 96.
9. Falk A., Fehr E., Fischbacher V., *Reasons for conflict: lesson from bargaining experiments*, „Journal of Institutional and Theoretical Economics” 2003 nr 159.
10. Frank R.H., Gilovich T., Regan D.T., *Does studying economics inhibit cooperation*, [www.gnu.org/philosophy/economics-frank/frank.html](http://www.gnu.org/philosophy/economics-frank/frank.html) (December) 2000.
11. Frankfurt H.G., *Freedom of the will and the concept of person*, „Journal of Philosophy” 1971 vol. 68 nr 1 (14 January).
12. Gilbert D., *The prisoner's dilemma and the prisoners of the prisoner's dilemma*, „Business Ethics Quarterly” 1995 nr 4.
13. Griffin J., *Sąd wartościujący*, Warszawa, Fundacja Aletheia 2001.
14. Guth W., Schmittberger R., Schwarze B., *An experimental analysis of ultimatum bargaining*, „Journal of Economic Behavior and Organization” 1982 nr 3.
15. Hardin G., *The tragedy of commons*, „Science” 1968 nr 162.
16. Hirschmann A.O., *Against parimony*, „Economics and Philosophy” 1985 nr 1.
17. Hume D., *Traktat o naturze ludzkiej*, ks. 3 cz. 1, PWN, Warszawa 1963.
18. Jevons W.S., *Theory of Political Economy*, MacMillan, London 1871.
19. Kamerschen D.R., McKenzie R.B., Nardinelli C., *Microeconomics*, Houghton Mifflin Co., Boston 1989.
20. Laidler D., *Introduction to Microeconomics*, Philip Allan, Oxford 1981.
21. Lipsey R.G. et al., *Economics*, Harper and Row, New York 1990.
22. Marwell G., Ames R., *Economists free ride, does anyone else?*, „Journal of Public Economics” 1981 nr 15.
23. Olson M., *The Logic of Collective Action: Public Groups and the Theory of Groups*, Harvard University Press, Cambridge 1965.
24. Ostrom E., *Governing the Commons. The Evolution of Institutions for Collective Action*, Cambridge University Press, Cambridge 1990.
25. Poundstone E., *Prisoner's Dilemma John von Neumann, Game Theory and the Puzzle of the Bomb*, Doubleday, New York 1992.
26. Robbins L., *An Essay of the Nature and Significance of Economic Science*, MacMillan, London 1932.
27. Rosenberg A., *Economics: Mathematical Politics or Science of Diminishing Returns?*, Chicago University Press, Chicago 1992.
28. Samuelson P.A., Nordhaus W.D., *Economics*, McGraw-Hill, New York 1985.
29. Scanlon T.M., *Preference and urgency*, „Journal of Philosophy” 1975 vol. 72 nr 19.
30. Sen A., *Plural Utility*, Proceedings of the Aristotelian Society 1981 vol. 81.
31. Sirgy M.J., Su Chenting, *The ethics of consumer sovereignty in an age of high tech*, „Journal of Business Ethics” 2000 nr 28.
32. Smith A., *Badania nad naturą i przyczynami bogactwa narodów*, PWN, Warszawa 1954.
33. Sulejewicz A., *Czy nauczanie ekonomii może być szkodliwe?*, „Gazeta SGH” 2002 (z 10 grudnia).
34. Varian H.R., *Mikroekonomia*, PWN, Warszawa 1995.
35. Wicksteed P.H., *Common Sense of Political Economy*, MacMillan, London 1910.