

AZ ESETTANULMÁNY-MÓDSZER ALKALMAZÁSI LEHETŐSÉGEI A MAGYAR KÖZOKTATÁSBAN

ÁBRAHÁM ZSOLT^{a,*} – ERŐSS DOMONKOS^b

^aBudapesti Corvinus Egyetem, Vállalatgazdaságtan Intézet, Budapest

^bHarvard Business School, USA

Beérkezett: 2022. június 2., elfogadva: 2022. október 19.

Tanulmányunkban az esettanulmány-módszer magyar közoktatásban történő alkalmazási lehetőségeit vizsgáljuk egy általunk kialakított értékelési keretrendszeren keresztül. A tanulmány két kutatási kérdésre keresi a választ: egyrészt arra, hogy az alap- és középfokú oktatásban oktatott tantárgyak közül melyikben alkalmazható hatékonyan az esettanulmány-módszer, másrészt pedig arra, hogy miként vezethető be az esettanulmány-alapú oktatás a hazai alap- és középfokú oktatásba. A hét értékelési kritériumot tartalmazó értékelési rendszer alapján hat tantárgyat, illetve tantárgycsoportot vizsgáltunk. A kapott eredmények alapján a magyar irodalom, történelem, földrajz, valamint az értékalapú tárgyak (hittan, erkölcsstan, etika) oktatása során alkalmazható leginkább az esettanulmány-módszer.

Kulcsszavak: esettanulmány-módszer, közoktatás, esetmódszer

The paper reviews the application of the case method in Hungarian public education through a specific framework. The research answers two key research questions: first, which subjects in the national curriculum can adopt the case method, and second, how can this adaption of the new teaching methodology can be implemented in Hungary? Six subjects or groups of subjects were studied using the evaluation framework containing seven assessment criteria. Hungarian literature, history, geography and the so called value-based subjects (ethics or divinity and ethics) are the most suitable for the application of the case method in public education.

Keywords: case method, public education, case-based education

* Levelező szerző: Ábrahám Zsolt, Budapesti Corvinus Egyetem, 1093 Budapest, Fővám tér 8.
E-mail: zsolt.abraham@uni-corvinus.hu

Bevezetés

Az esettanulmány-módszert (*case method*) a Harvard egyetem jogi karán kezdték el alkalmazni, majd a Harvard üzleti iskolájának (*Harvard Business School*) 1908-as megalapítása után indult el hódító útjára. Az elmúlt évszázadban a módszer beépült a világ legrangosabb üzleti képzéseibe, más területek – mint például az orvosi, közszolgálati, jogi, pszichológiai képzések – is átvették. A módszer oktatási aktualitása két szempontból is relevánsnak tekinthető. Egyrészt az oktatás digitális lehetőségei szükségszerűen változást indukálnak a közoktatásban is, így aktuálissá vált a jelenlegi oktatási tantervek módszertani felülvizsgálata. Másrészt az elmúlt években a tárgyi ismeretek fejlesztése mellett mind a munkaerőpiac, mind az oktatáspolitikai, mind a felsőoktatás irányából egyre nagyobb igényként jelent meg a diákok problémamegoldó készségének fejlesztése, mely az esettanulmány-módszer egyik fókuszpontja.

A tanulmány célja, hogy megvizsgálja az esettanulmány-módszer magyar közoktatásban történő alkalmazhatóságát egy, a szerzők által kialakított értékelési keretrendszeren keresztül. Ennek megfelelően két kérdésre keresi a választ: egyrészt arra, hogy az alap- és középfokú oktatásban oktatott tantárgyak közül melyikben alkalmazható hatékonyan az esettanulmány-módszer, másrészt arra, hogy miként vezethető be az esetalapú oktatás a hazai alap- és középfokú oktatásba.

A tanulmány először bemutatja és összegzi az esettanulmány-módszer legfontosabb jellemzőit, sajátosságait, majd vizsgálja annak alkalmazási lehetőségeit a magyar közoktatásban. Végül két lehetséges utat is ismertet a módszertan oktatásban történő alkalmazására.

Az esettanulmányi módszertan bemutatása

Definíciók, csoportosítások és szerepek

Az esettanulmányi módszertan bemutatásához szükséges olyan fogalmak definiálása, mint az esettanulmány és az esettanulmány-módszer.

Az esettanulmány definiálásához a Harvard Business School meghatározását vesszük alapul, mely szerint „az esettanulmány olyan oktatási eszköz, amely kritikus menedzsmentproblémát mutat be a hallgatóknak, és ugródeszkát kínál a tantermi vitákhoz, amelyekben a résztvevők bemutatják és megvédik elemzésüket és megoldásukat” (*Harvard Business School* 2019).

Ábrahám és szerzőtársai szerint az esettanulmányok csoportosításakor a feldolgozandó probléma jelenthet egyfajta kiindulópontot, az eseteket a probléma típusa, strukturaltsága, valamint a kérdésfeltevés pontossága alapján érdemes csoportosítani (Ábrahám–Czakó–Kozma 2021). A probléma típusa kapcsán összvállalati, valamint funkcionális problémák különíthetők el, míg a strukturaltságot a Bartee (1973) által bevezetett jól és rosszul strukturált problémátípusok mentén célszerű vizsgálni. Jól strukturált problémák esetén ismertek a lehetséges megoldási utak, míg a rosszul strukturált problémák esetén a probléma komplexitása, a rendelkezésre álló információk mennyisége és minősége nehezíti a problémamegoldás folyamatát. A kérdésfeltevés vizsgálata során megkülönböztethetünk explicit kérdésekkel rendelkező esettanulmányokat, és olyanokat,

ahol nincs konkrét kérdés és a problémamegoldási folyamat a probléma azonosításával és az alapvető okok feltárásával kezdődik (Ábrahám–Czakó–Kozma 2021).

Az esettanulmány-módszer alatt egy olyan tanítási metódust értünk, melyben a tanult koncepciók átadása részben vagy teljes egészében esettanulmányokon keresztül történik. Argyris (1980) szerint a módszert a feldolgozott probléma fontossága, a hallgatók bevonása, az oktatók minimális részvétele, a vélemények szabad ütköztetése, valamint az adott kérdéshez, problémához kapcsolódó dráma teszi egyedivé. A módszertan tehát gyakorlatilag bármilyen problématerületre alkalmazható.

Az esettanulmányi módszertan számos formában használható. Ezek közé tartozik például egy adott problématerületről a megoldást átadni kívánó összefoglaló átbeszélése, egy problémafókusszal írt esettanulmány közös megoldása vagy egy rosszul strukturált probléma adatok alapján történő mély elemzése és megoldásának előkészítése. Az eltérő formák alkalmazása függ a feldolgozandó téma céljától és sajátosságaitól.

A hagyományos oktatási formával szemben fontos sajátossága az esettanulmány módszernek az oktató és a hallgató sajátos szerepe. Szemben a hagyományos oktatási formákkal, az esettanulmány módszer nagy mértékben épít a hallgatók bevonására és a tanár nem a tudás kizárólagos birtokosaként jelenik meg. Dooley és Skinner (1977) az esettanulmány-módszert a különböző pedagógiai megközelítések és oktatási célok szemszögéből vizsgálta, melynek során négy oktatói szerepet különböztettek meg: 1. facilitátor, 2. kérdező, összegző, 3. irányító, 4. előadó. A gyakorlatban ezek a szerepek folyamatosan változnak, az oktató akár egy órán belül felveszi mind a négy szerepet. A fő különbség a klasszikus oktatói szereppel szemben úgy foglалható össze, hogy míg abban az oktató elsősorban tudást ad át, az esettanulmányi módszertan oktatója facilitálja az aktív tanulás folyamatát.

A diákok szerepe is eltér a klasszikus szereptől. Míg a klasszikus diákszerepben az órára való felkészülés általában a lexikális tudás elsajátításával és a korábbi tananyag házi feladataival telik, addig az esettanulmányi módszertan esetén a hallgatók elsősorban problémamegoldással foglalkoznak, az adott tanórára felkészülve megoldják az esettanulmányt, és adott esetben csoportos munkát is végeznek (Ivey Business School 2022; Buzady 2017).

A módszer hatékonysága

Az esettanulmányi módszertan – mint oktatási módszertan – hatékonyságát és eredményességét többféleképpen lehet vizsgálni. Egyrészt a módszert alkalmazó intézményekben végzett diákok életpályájának vizsgálatával, másrészt pedig a módszer tanulásra, tanulási eredményekre és elégedettségre gyakorolt hatásának a vizsgálatával.

Az esettanulmányi módszertan hatékonyságával kapcsolatban számos kutatás készült (Krupat et al. 2016; Bonney 2015; Reed–Brunson 2018). Krupat és szerzőtársai (2015) kutatása szerint az esettanulmányi módszerrel tanuló diákok záróvizsga-eredménye nem volt szignifikánsan jobb, mint a kontrollcsoportba tartozó diákoké, ugyanakkor a korábban az osztály mediánja alatt teljesítő diákok teljesítménye jelentősen javult. A diákok élménydúsnak értékelték a módszert és elégedettebbek voltak az órával, mint a kontrollcsoportba tartozó társaik. A kutatás azt is alátámasztotta, hogy minél kisebb csoportokban zajlott a munka, annál aktívabbak voltak a diákok.

Az esettanulmányi módszer értékelési keretrendszere

Az esettanulmányi módszer értékelési keretrendszerének kialakításakor az alapvető módszertani kritériumok két kategóriáját különböztettük meg. A modell első kategóriáját a tanóra dimenzió alkotja, mely az esetmódszer alkalmazási lehetőségeit vizsgálja meg a tanóra mint oktatási egységen keresztül. A második kategóriát a tantárgy alkotja, melynek oktatási céljait és tartalmát az érvényben lévő 2020. évi Nemzeti alaptanterv (NAT) definiálja. (1) tanórai dimenzió és (2) tantárgyi dimenzió. A két kategóriába tartozó kritériumok olyan tényezők, amelyek az esettanulmány-alapú tanulás és készségfejlesztés alapvető jellemzői. Így a tanóra dimenzió esetén a problémaalapúság, a komplexitás, az elérhető információk mennyisége és minősége, valamint a döntésalapúság, míg a tantárgy dimenzió esetében a tananyag elsajátításának nehézsége, a tantárgyi ismeretanyag mérete és a tantárgyi objektivitás jelenik meg kritériumként (1. táblázat).

1. táblázat: Az értékelési keretrendszer dimenziói és kritériumai

Kategória	Kritérium	Kritérium tartalma
Tanóra dimenzió	Problémaalapúság	Az órai tananyag tárgyalása során azonosítható egy rosszul strukturált probléma, melynek feldolgozásán keresztül a diákok elsajátítják a témához kapcsolódó elméleti tananyagot.
	Komplexitás	Az esettanulmány középpontjában álló probléma kellően komplex és részproblémákra bontható le.
	Információ	Az órai témát bemutató esettanulmány tartalmazza a probléma-megoldás szempontjából megfelelő mennyiségű és minőségű releváns információt.
	Döntésialapúság	Az órai esettanulmányhoz kapcsolódóan egyértelműen azonosítható egy döntési helyzet és az adott helyzethez kapcsolódó döntéshozó.
Tantárgy dimenzió	Nehézség	A tantárgyhoz kapcsolódó tananyag elsajátításának a nehézsége. Minél nehezebb egy tananyag, annál inkább támogatja az esettanulmány-módszer a diákok tanulását.
	Méret	A kerettantervben meghatározott tananyagméret. Minél nagyobb ismeretanyagot kell a diákoknak a tantárgy keretében elsajátítani, annál nehezebb az esettanulmány-módszer alkalmazása az adott tantárgy keretei között, hiszen az oktató köteles nagy mennyiségű lexikális tudást átadni.
	Objektivitás	Tantárgyi objektivitás alatt a tantárgyhoz kapcsolódó szubjektív, értékalapú tényezők súlyát értjük. Minél objektívebb egy tantárgy, annál kevésbé van relevanciája az esettanulmány-módszer használatának, hiszen az elértő véleményeken alapuló problémamegoldás nem tud érvényesülni.

Az esettanulmányi módszer tantárgyak szerinti alkalmazhatósága

Az esettanulmány-módszer hazánkban az 1990-es években jelent meg, először az üzleti képzésben (Ábrahám–Czakó–Kozma 2021). Az elmúlt évtizedben jelentősen megnövekedett az üzleti esettanulmány-versenyek száma (Ábrahám et al. 2018), hozzáátéve, hogy ezek nagy része a felsőoktatásban részt vevő hallgatók számára szól. Ugyanakkor a Case Solvers¹ 2014-től folyamatosan szervez történelmi és üzleti témájú esettanulmány-versenyeket középiskolás diákok számára is. A nemzetközi esettanulmányi versenyeken részt vevő diákok szakmai karrierjét jelentősen segíti a versenyeken való részvétel (Ábrahám–Czakó–Kozma 2021; Damnjanovic–Mijatovic 2017; Damnjanovic–Proud–Milosavljevic 2021).

A dokumentumelemzésen alapuló kutatómunkánk során áttekintettük a 2020. évi NAT kerettantervei által kijelölt célokat és tartalmi elemeket, majd kijelöltük a vizsgálódásunk alapját jelentő tantárgyakat. Az elemzés és értékelés alapját jelentő tantárgyi lista meghatározásakor két szempontot tartottunk szem előtt. Egyrészt azt, hogy az értékelésben megjelenő tantárgyak a közoktatás egészét végig kísérik, másrészt a kiválasztott tárgyakhoz kapcsolódjon valamilyen problémamegoldó folyamat. Mindezek alapján vizsgálatunk alapját a magyar irodalom, matematika, történelem, földrajz, természettudományi tárgyak (biológia, kémia, fizika), valamint az értékalapú tárgyak (hittan, erkölcsan, etika) képezték. Az egyes tárgyakat az értékelési keretrendszerben definiált kritériumok alapján 1–5 skálán értékelték e tanulmány szerzői. A kapott pontértékek az értékelők által adott pontok számtani átlagai. A tantárgyak értékelése során a történelem, földrajz, valamint az értékalapú tárgyak kapták a legmagasabb pontszámot az esettanulmány-módszer alkalmazhatóságával kapcsolatban, ahol szinte teljes mértékben alkalmazható a módszer. Az irodalom tekintetében részben alkalmazható, míg a természettudományos tárgyak, a biológia, kémia és fizika, valamint a matematika tekintetében nem alkalmazható a módszer. Az értékelés eredményét a 2. táblázat foglalja össze.

2. táblázat: Az esettanulmány-módszer alkalmazhatósága az egyes tantárgyak esetén

Tantárgy	Tanóra dimenzió				Tantárgy dimenzió				Összesen
	P	K	I	D	N	M	O		
Történelem	5	5	5	5	4	1	4	29	
Földrajz	4	5	5	5	4	3	3	29	
Értékalapú tárgyak	5	5	3	5	2	4	5	29	
Természettudományos tárgyak	5	5	4	1	5	3	1	24	
Magyar irodalom	4	5	4	3	4	1	5	26	
Matematika	5	5	5	1	4	1	1	22	

Megjegyzés: P = Problémaalapúság, K = Komplexitás, I = Információ; D = Döntésalapúság, N = Nehézség, M = Méret, O = Objektivitás

¹ A Case Solvers egy 2012-ben alapított startup vállalkozás, mely a problémamegoldás esetmódszeren keresztüli képzését és fejlesztését tűzte ki célul (bővebben lásd: www.case-solvers.com).

A történelem nagyon jó alkalmazási területnek bizonyulhat. A történelmi vezetők jellemzően rosszul strukturált problémákkal találják magukat szemben, melyek lebonthatóak részproblémákra. Elegendő információ áll rendelkezésre a széles körű történelmi műveknek, tankönyveknek köszönhetően és számos kiélezett döntéshelyzetből lehet válogatni. Az aktív tanulási forma segíthet a diákoknak a memorizálásban, ugyanakkor a nagy mennyiségű tananyag kihívások elé állíthatja a tanárokat abban, hogy időt találjanak az esettanulmányok alkalmazására.

A földrajzi tantervben a történelem tantárgyhoz hasonlóan azonosíthatók rosszul strukturált problémák, sőt sok esetben ezen kérdések erősen hasonlítanak a klasszikus üzleti esetoldásra, melyben gyakori a nemzetgazdasági döntések feldolgozása esettanulmányokkal.

Az értékalapú tárgyak etikai, filozófiai kérdései is jó alapanyagot kínálnak esettanulmányok alkalmazására. Ezen kérdések megvitatása értelemszerűen egy interaktív folyamat, melyet a tananyag az adott etikai, vallási vagy erkölcsi irányzat ismeretanyagával támogathat.

Az irodalom esetében kiemelt szerepet kap a kontextus felismerése, valamint a szerző és az olvasó narratívája. Mivel a hazai irodalomoktatás fontos része az irodalmi művek elemzése és azok történelmi kontextusban történő elhelyezése, ezért bizonyos témák és problémák vizsgálhatók az esettanulmány-módszer eszközeivel. Amennyiben az irodalmi művekre, versekre, novellákra, regényekre egyfajta esettanulmányként tekintünk, és egy a művekhez kapcsolódóan definiált probléma köré kérdéseket és feladatokat építünk, akkor részben alkalmazható a módszer az irodalomoktatás területén.

A matematika a közoktatás szintjén jól strukturált problémákból áll, melyek lebonthatóak kisebb egységekre és megoldhatóak valamilyen matematikaművelet segítségével. Hiányzik azonban a döntési helyzet, illetve a tantárgy jellegéből fakadóan objektív, nem, illetve csak igen korlátozottan lehet a problémamegoldás során eltérő véleményeket ütköztetni. Habár az esetoldás során a diákok gyakran használják a matematika eszközrendszerét az elemzésük és a javasolt megoldásuk alátámasztására, a döntési helyzet hiánya miatt a matematikaoktatásban az esettanulmány-módszer nem alkalmazható.

A természettudományos tárgyak, azaz a biológia, fizika és kémia esetében arra a következtetésre jutottunk, hogy a módszer nem, vagy csak korlátozottan alkalmazható, mivel a tantervben definiált tananyag konkrét, jól definiált problémákra épül.

Mindezek alapján megállapítható, hogy a magyar, a történelem, a földrajz, valamint az értékalapú tárgyak oktatása során találhatóak olyan probléma- és döntésalapú helyzetek, melyekre az esettanulmány-módszert sikeresen lehet felépíteni. A bemutatott modell a jövőben tovább bővíthető újabb kritériumokkal és kategóriákkal, valamint az összes kerettantervbe tartozó tantárggyal.

Lehetőségek a magyar közoktatásban

Az esettanulmányi módszertan széles körű elterjesztéséhez és sikeres megvalósításához a jelenlegi hazai oktatási struktúra számos ponton átalakításra szorul. Kutatásunk során összegyűjtöttük a bevezetéshez szükséges lépéseket és ezek alapján két különböző forgatókönyvet azonosítottunk. A két forgatókönyv egymásra épül, illetve egymást kiegészíti.

Részleges bevezetés

A részleges bevezetés az esettanulmányi módszertan bizonyos elemeinek közoktatásba történő bevezetését jelenti, elsősorban három területre fókuszálva: csoportmunka, problémamegoldás és prezentáció. Ezen módszerek természetesen részben már jelenleg is részei a magyar oktatásnak, de nem strukturális alapjai annak. A különböző tanórák, különösen általános iskolában és gimnáziumban, elsősorban a tanárok tudásátadásáról és a diákok lexikális tudásának számonkéréséről szólnak. Ezen elemek bevezetése minimális tanrendi változtatással és tréninggel megvalósítható.

Teljes körű átalakítás

A teljes körű átalakítás alatt az esettanulmányi módszertannak a magyar közoktatásba, illetve annak bizonyos területeire történő teljes körű bevezetését értjük. Ez az adott területekre készített esettanulmányok kidolgozását, jelentős tanrendi átalakítást és tréninget igényel. A bevezetést a legrelevánsabb tantárgyakkal (magyar irodalom, történelem, értekelapú tárgyak) célszerű elkezdeni.

A bevezetéshez először elengedhetetlen egy széles körű felmérés az alkalmazási területekről és hiányosságokról. Ehhez egyrészt fel kell tárni a jelenlegi helyzetet mélyinterjúk, kvantitatív elemzések és a nemzetközi legjobb gyakorlatok segítségével, másrészt kellő mélységben – azaz tovább finomítva a jelenlegi tanulmányban bemutatott értékelési szempontrendszert – át kell tekinteni a nemzeti kerettantervet az esettanulmányi módszertan bevezetésének alkalmazhatósága szempontjából. Ezt követően kritikus külső szakértők és pedagógusok bevonásával beépítésre kerülhetne a kerettantervbe az esettanulmányi módszertan, elkészülhetnének az esettanulmányok, valamint a részletes bevezetési terv. A teljes körű bevezetéshez szükség van a célok meghatározására, az eredmények folyamatos mérésére és a program folyamatos javítására is.

IRODALOM

- ÁBRAHÁM Zs., CZAKÓ E. & KOZMA M. (2021) A piramis csúcsa? Esettannulmányokra épülő oktatás és a nemzetközi versenyek. *Vezetéstudomány / Budapest Management Review*, Vol. 52. No. 2. pp. 15–30. <https://doi.org/10.14267/VEZTUD> [Letöltve: 2021. 02. 02.]
- ÁBRAHÁM Zs., DOMOKOS K., CSOMOR P. & TOMA F. (2018) *Esetverseny riport. 2017/18-as tanév*. Budapest, Case Solvers.
- ARGYRIS, C. (1980) Some Limitations of the Case Method: Experiences in a Management Development Program. *Academy of Management Review*, Vol. 5. No. 2. pp. 291–298. <https://doi.org/10.5465/amr.1980.4288765>
- BARTEE, E. M. (1973) A Holistic View of Problem Solving. *Management Science*, Vol. 20. No. 4-part-i. pp. 439–448. <https://doi.org/10.1287/mnsc.20.4.439>
- BONNEY, K. M. (2015) Case study teaching method improves student performance and perceptions of learning gains. *Journal of Microbiology & Biology Education*, Vol. 16. No. 1. pp. 21–28.
- BUZADY, Z. (2017) Resolving the Magic Cube of Effective Case Teaching. In: D. LATUSEK (ed.) *Case Studies as a Teaching Tool in Management Education*. pp. 79–103. Hershey: IGI Global. <https://doi.org/10.4018/978-1-5225-0770-3.ch005>

- DAMNJANOVIC, V. & MIJATOVICS, I. (2017) Student Perception of Benefits from Being Engaged in International Case Study Competitions. *Management: Journal of Sustainable Business and Management Solutions in Emerging Economies*, Vol. 22. No. 2. pp. 61–72. <https://doi.org/10.7595/management.fon.2017.0017>
- DAMNJANOVIC, V., PROUD, W. & MILOSLAVLJEVIC, M. (2021) Mentoring development at student international business case competitions. *EuroMed Journal of Business*, Vol. 16. No. 2. pp. 154–170. <https://doi.org/10.1108/EMJB-12-2018-0092>
- DOOLEY, R. & SKINNER, W. (1977) Casing the Casemethod Method. *Academy of Management Review*, Vol. 2. No. 2. pp. 277–288.
- Harvard Business School (2019) HBS Case Development. Retrieved from <https://www.hbs.edu/faculty/research/Pages/case-development.aspx> [Letöltve: 2021. 12. 20.]
- Ivey Business School (2022) The Ivey Case Method. <https://www.ivey.com.hk/cmsmedia/2336276/ivey-case-study-method.pdf> [Letöltve: 2021. 12. 10.]
- KRUPAT, E., RICHARD, J., SULLIVAN, A., FLEENOR, T. & SCHWARTZSTEIN, R. (2016) Assessing the Effectiveness of Case-Based Collaborative Learning via Randomized Controlled Trial. *Academic Medicine*, Vol. 91. No. 5. pp. 723–729. <https://doi.org/10.1097/ACM.0000000000001004>
- REED, M. M. & BRUNSON, R. R. (2018) Exploration of the efficacy of the case method of teaching. *The CASE Journal*, Vol. 14. No. 3. pp. 362–371. <https://doi.org/10.1108/TCJ-01-2018-0009>