

EGY INNOVATÍV, FINN VÁLLALKOZÓI KÉPZÉS MÓDSZERTANI ESZKÖZEINEK ELEMZŐ ÉRTÉKELÉSE ÉS EURÓPAI TÉRNYERÉSÉNEK BEMUTATÁSA

Senge (1994) Az 5. alapelv című munkájában arra a kérdésre, hogy „Hogyan teremtjük meg saját valóságunkat – és miként tudunk változtatni ezen?” öt olyan területet nevezett meg, amelyek egymás nélkül nem lennének sikeresek. Ez az öt terület: a rendszerben való gondolkodás, a személyes irányítás, a gondolati minták, a közös jövőkép és a csoportban tanulás. E területek fejlesztése az alapja a finn felsőoktatási rendszer egyik innovatív, az OECD által is díjazott programjának, a Jyväskylä-ban a JAMK University of Applied Sciences-en 1993 óta működő Tiimiakatemia (továbbiakban Team Academy) oktatási módszertannak. A módszertan alapvető elemei a „learning by doing” elv, a valós üzleti környezet, a tanítás helyett a tanulás előtérbe helyezése, a kontroll és a számonkérés helyett az önszabályozás és a csapatvállalkozók saját felelősségének fejlesztése a saját tanulásuk, fejlődésük iránt.

A módszertan számtalan, a hagyományos felsőoktatásba egy teljesen új szemléletet hozó elemet tartalmaz. Az alapítók nagy hangsúlyt és sok energiát fektetnek abba, hogy az eredményeik alapján is bizonyított, hatékony módszertant a világon elterjesszék, így mára Európa számos országában, több éve, különböző oktatási szinteken és formában alkalmazzák.

A tanulmány szerzői a Debreceni Egyetem Gazdaságtudományi Karán 2010 óta alkalmazzák a Team Academy módszertanát. Jelen tanulmányban azt vizsgálják, hogy melyek a módszertan legfontosabb eszközei, azok a vállalkozásfejlesztés mely területeire irányulnak, valamint hogyan adaptálták a különböző országok felsőoktatási intézményei a Team Academy módszertan vizsgált elemeit.

Kulcsszavak: Team Academy, felsőoktatás, innovatív módszertan, vállalkozásfejlesztés

A tanulmány szerzői több éve a Debreceni Egyetem vállalkozói képzéseiben oktatnak. A kutató oktatók számos tapasztalattal rendelkeznek azzal kapcsolatban, hogy a hagyományos oktatási módszerek hogyan alakíthatóak át egy innovatív üzleti képzéssé. Jelen tanulmány első részében bemutatjuk az oktatási módszerek típusait, majd a XXI. század kihívásait az oktatásban, kiemelt tekintettel a vállalkozói képzés új módszereinek fontosságára és az Európai Unió erre irányuló lépéseire. A második részben a vállalkozói képzések kapcsán felmerült „oktatási dilemmával” kapcsolatos kutatásokat tekintettük át. A cikk harmadik része, primer kutatásra építve összegyűjti és rendszerezi a Team Academy képzésben alkalmazott eszközöket, és összehasonlító elemzést ad arról, hogy az alkalmazott módszereket és eszközöket, hogyan használják a nemzetközi felsőoktatási intézmények. A kutatás elsődleges célja az volt, hogy átfogó képet nyújtsunk arra vonatkozóan, hogy milyen módszereket alkalmaznak a vizsgált intézmények és hogyan értékelik azokat.

Szakirodalmi áttekintés

Oktatási módszerek

Az oktatási módszereknek számos megközelítése lehetséges. Ennek egyik módja az *induktív* és a *deduktív* oktatásra való felbontás (Prince – Felder, 2006). Hagyományosnak tekinthető a deduktív oktatási mód, mely során az oktató először ismerteti a téma elméleti hátterét, alapelveit, majd példákat mutat be az alkalmazásra vonatkozóan. A diákok megtanulják az elméletet, begyakorolják a feladatokat, majd a vizsgán tesztelik azt a képességü-

ket, hogy meg tudják-e oldani a hasonló feladatokat és a módszert alkalmazni tudják-e a gyakorlatban. A diákok számára ezzel kapcsolatban az elsődleges motiváció, hogy a későbbi tanulmányaik vagy munkájuk során ez az anyag fontos lehet. Azonban Albanese és Mitchell (1993) szerint az oktatás pszichológiájának egyik alapvető elve, hogy az emberek akkor a legmotiváltabbak, hogy megtanuljanak valamit, ha egyértelműen igényük van az adott tudásra.

Ezzel szemben az induktív oktatás és tanulás esetében a diákoknak először valamilyen esetet, valódi problémát, alkalmazást kell elemezniük vagy megoldaniuk. Amikor a diákok elkezdik értelmezni, megérteni a problémát vagy esetet, feltámad bennük az igény a tényekre, szabályokra, alapelvekre, eljárásokra. Ez az a pont, amikor vagy ismeretük velük az elméleti hátteret, vagy segítenek nekik felfedezni azt (Prince – Felder, 2006).

Az induktív oktatás és tanulás egy gyűjtőfogalom, amely számos oktatási módszert foglal magába: a kutatásalapú tanulás, a problémaalapú tanulás, a projektalapú tanulás, az esetalapú tanulás felfedező tanulás, just-in-time (éppen időben) oktatás (*l. táblázat*). Egyrészt, ezek mind tanulóközpontú módszerek, amely során a tanulónak sokkal nagyobb a felelőssége a személyes tanulásáért (Bager, 2011), mint a deduktív módszernél. Másrészt, a diákokat bevonjuk a problémamegoldásba és a kérdések megvitatásában is részt vesznek (aktív tanulás). E módszerek esetében a tanulás nemcsak az osztályteremben, hanem azon kívül is történik csoportmunkában, vagyis kollaboratív vagy együttműködő tanulásról is beszélhetünk.

A kutatásalapú tanulás azzal kezdődik, hogy a diákoknak bemutatnak egy megválaszolandó kérdést, egy

megoldandó problémát, vagy olyan megfigyeléseket, amelyeket meg kell magyarázniuk. Ha a módszert hatékonyan alkalmazzák, a diákok megtanulják a jó kérdésfelvetést, a megfelelő bizonyíték beazonosítását és megszerzését, az eredmények rendszerben való bemutatását, elemzését és értelmezését, a következtetések levonását, és értékelni is tudják ezeknek a következtetéseknek az értékét és fontosságát. A kutatásalapú tanulásnak több típusa is van: strukturált (structured), vezetett (guided) és nyílt (open) (Lee, 2004).

A problémaalapú tanulásnál a diákoknak felvezetnek egy nyitott, rosszul strukturált, igazi (valódi) problémát és csapatokban dolgoznak, hogy beazonosítsák a tanulási szükségleteiket és kialakítsanak egy életképes megoldást olyan oktatókkal, akik ebben az esetben facilitátorként működnek és nem elsődleges információforrásként (Prince – Felder, 2006). Ennek egyik speciális módja „táborban” való tanulás (Camp learning), amely során a diákok és különböző vállalatoknál dolgozók vegyes csoportokban dolgoznak egy kihelyezett, „semleges” helyszínen (Bager, 2011). Azonban a „táborban” való tanulás emellett akció tanulási (action learning) és jövőorientált tanulási forma (future-oriented learning) is, hiszen egy ilyen kihelyezett tanuláson a résztvevők valamilyen problémán dolgoznak a gyakorlatban, amelyre megoldást keresnek. Ez a megoldás lehet például egy új termék vagy szolgáltatás kidolgozása egy jövőbeli vállalkozás alapjait megteremtve, amely így a jövőre irányul.

1. táblázat

Az induktív oktatási módszerek jellemzői

Jellemző	Módszer					
	Kutatásalapú	Problémaalapú	Projektalapú	Esetalapú	Felfedező	Just-in-time
Kérdések vagy problémák adják a tananyagot	1	2	2	2	2	2
Komplex, rosszul strukturált, nyílt végű valódi életből származó problémák adják a tananyagot	4	1	3	2	4	4
Nagyobb projektek adják a tananyagot	4	4	1	3	4	4
Esettanulmányok alkotják a tananyagot	4	4	4	1	4	4
A tanulók saját maguk fedezik fel a kurzus tananyagát	2	2	2	3	1	2
A tanulók elektronikusan teljesítik és feltöltik a feladatokat, majd az oktató a válaszoknak megfelelően alakítja ki az órák tananyagát	4	4	4	4	4	1
Elsősorban a tanuló önmaga irányítja a tanulást	4	3	3	3	2	4
Aktív tanulás	2	2	2	2	2	2
Kollaboratív/együttműködő (csapat-alapú) tanulás	4	3	3	4	4	4

1 – fő jellemzője, 2 – mindig jellemzi, 3 – általában jellemzi, 4 – lehetséges jellemző

Forrás: Prince – Felder (2006) alapján saját szerkesztés

A projektalapú tanulás egy elvégzendő komplex feladattal kezdődik, amit több kisebb feladat megoldásával lehet teljesíteni. Ennek az eredménye lehet egy terv, modell, eszköz vagy akár számítógépes szimuláció is. Általában a projekt csúcsa egy írott és/vagy szóbeli jelentés, amely összefoglalja azt a folyamatot, ahogy a terméket előállították és az eredményeket prezentálták (Graaff – Kolmos, 2003).

Az esetalapú tanulásnál a diákok egy valós vagy elméleti esetet tanulmányoznak, amely magába foglalja a probléma megoldását és/vagy a döntéshozást (Srinivasan et al., 2007).

A felfedező tanulás egy kutatásalapú eljárás, amelynél a diákok megválaszolnak egy kérdést, megoldanak egy problémát, megmagyaráznak valamilyen megfigyelést. Aztán főleg önirányító módon teljesítik a rájuk bízott feladatokat és felvázolják a megfelelő következtetéseket az eredményekből, „felfedezve” a kívánt tényszerű és fogalmi tudást a folyamat során (Bruner, 1961).

A Just-in-Time (JIT) (éppen időben) oktatás ötvözi a webalapú technológiát az aktív tanulási módszerekkel. A diákok egyénileg teljesítenek webalapú feladatokat néhány órával a tanóra előtt, amely során kérdésekre válaszolnak. Az oktató elolvassa a válaszaikat az óra előtt és ehhez igazítja az óra menetét (just-in-time – éppen időben) (Novak, 2011).

Számos kutató hasonlította már össze a hagyományos (deduktív) oktatási módszert az alternatív (induktív) módszerekkel eredményesség szempontjából (Maloney et al., 2013; Arias et al., 2016; Holm et al., 2013; Sangestani – Khatiban, 2013), amely során az induktív módszerek általi tanulás hatékonyabbnak bizonyult a diákok számára. Fontos azonban megjegyezni, hogy az induktív és a deduktív megközelítésű módszerek nem zárják ki egymást, bármilyen órán kombinálhatók annak érdekében, hogy a tanítás megfeleljen a tanulók gondolkodásmódjának és életkori sajátosságainak (Nagy – Nagy, 2010).

Ezeknél a módszereknél a tanár a legtöbb esetben a facilitátor, proaktivátor, tréner, coach szerepét tölti be, vagyis ő az ismeretszerzés folyamatának szervezője, segíti a diákok munkáját és biztosítja a megfelelő tanulási környezetet a tanulói tevékenységekhez (Bager, 2011; Korom, 2010; Haase – Lautenschläger, 2011).

Gilley és munkatársai (2001) az oktatás céljai szerint különbségeket állapítottak meg az oktatói szerepben.

1. A *liberalista oktatási filozófia* célja az érdeklődés felkeltése az intellektuális, a szellemi és a morális értékek iránt. Feladatának tekinti ezen értékek megszilárdulását, valamint ezek folyamatos fejlesztését. A tanár itt elsősorban a tanulási, a fejlesztési és a tudásátadási folyamatot koordinálja, vezeti.
2. A *progresszív filozófia* elsősorban a gyakorlati tudásra és készségekre fókuszál, nagyon fontosnak tartja, hogy az egyén hasznos és hatékony tagjává váljon a társadalomnak. Az oktató, tanár szerepe, hogy gyakorlatorientált módszerekkel támogassa, fokozza és értékelje, valamint szervezze a tanulási folyamatot.

3. A *behaviorista oktatási filozófia* nagymértékben figyelembe veszi a társadalom és a gazdaság igényeit és elvárásait az oktatás lebonyolítása során. A tanár, oktató fontos feladata, hogy megtervezze, prognosztizálja a várható eredményeket a tanulási folyamatban, valamint azt menedzselje és irányítsa.
4. A *humanisztikus oktatási filozófia* esetében a hangsúly és a fókusz a diák/tanuló/hallgató személyiségének fejlesztésén és az önmegvalósításán van. Ebben az esetben az oktató és a hallgató között partnerkapcsolat van. A tanár mintegy facilitátor, mentor nem direkt módon támogat, tanít, fejleszt.
5. A *radikális oktatási filozófia* célkitűzése, hogy radikális módszereivel mélyreható és alapvető szociális, politikai és gazdasági-társadalmi változásokat generáljon esetenként szélsőséges eszközzel. Ezen szemléletmód szerinti rendszerben a tanár feladata, hogy tanulási irányokat ajánljon a hallgatónak, de abból ő az aki választ. A tanár és a hallgatói teljesen egyenrangú partnerként dolgoznak együtt a tanuló fejlődése és tanulása érdekében.

A szakirodalom szerint a leginkább domináns oktatási filozófiának a vállalkozásoktatás területén a behaviorista filozófiát mondhatjuk, amely szerint meghatározott jellemzők, magatartásformák és készségek, elvárt kompetenciák biztosítják a keretet a tananyag tervezéséhez és oktatásához (Hannon, 2005).

Elvárások az üzleti felsőoktatással szemben

Az Oivallus-tanulmány, amely arról szól, hogy az oktatás hogyan tudja felkészíteni a tanulókat a munka világára a 2020-as évekig, kiemeli, hogy a jövőbeli projektekben különböző típusú emberek fognak együtt dolgozni (CFI, 2011). Egy csapatnak erős alapkompenciákkal kell rendelkeznie és arra vonatkozó vágygal, hogy valami újat próbáljanak ki. A hálózatban való együttműködés, az egymástól való tanulás és a mások ötletére való építés olyan készségek, amelyeket gyakorolni kell. A siker annak a függvénye, hogy mennyire jól tudnak a különböző területek szakértői együtt dolgozni. Anderson (2012) arra hívja fel a figyelmet, hogy ma azok a társadalmak nyernek, akik magukévá teszik a közös alkotást és a közösségalapú fejlődést.

Ehhez azonban a jelenlegi oktatási rendszert is át kell formálni. Az oktatás átalakításának alapelveihez az UNESCO négy pillért fogalmazott meg a XXI. századra: a tudás tanulása, a cselekvés tanulása, a létezés tanulása és az együttélés tanulása.

A régi iskolai modelleken való túllépés legnagyobb kihívását az emberek érzelmei, a jellemzően tudattalan hitei, feltételezései és értékei jelentik. Ahhoz, hogy ezt elérjük, meg kell teremteni a szakmai elhivatottságot, a politikai szándékot és a kulturális lelkesedést, ami nem könnyű feladat (Dede, 2011).

Az üzleti tudományok, ezen belül a vállalkozásfejlesztés oktatása, illetve oktathatósága

Az Európai Bizottság a vállalkozói attitűdöt alapvető magatartási attitűdnek tekinti, ami alkalmazható a hétköznapi élet minden területén, vagyis a vállalkozói megközelítés segíti az emberek mindennapi életét.

Ezáltal az oktatásnak az a feladata, hogy segítse a fiatalokat elsajátítani a vállalkozói szemléletet, beleértve a kreativitást, az innovativitást, a kockázatkezelést, a projektszemléletet, a kezdeményezőkézséget, a felelősségérzetet, a kockázatvállaló képességet, az önállóságot és a célorientáltságot.

Ezt a megközelítést már általános iskolában is lehet formálni (Európai Bizottság, 2004a), és a megszerzett tudás végigkíséri az embert egész életében. A fiatal korban történő vállalkozói attitűdfejlesztést támogatja a 2004-es év elején elfogadott Európai Unió Vállalkozói Akcióterv (Európai Bizottság, 2004b) és a 2013-ban elfogadott „Vállalkozói Akcióterv 2020” is.

Az üzleti tanulmányok jellemzően olyan tárgyak, amelyek nem diszciplinárisak vagy multidiszciplinárisak. Talán éppen ebből kifolyólag az üzleti iskolák és az üzleti képzések kurzusai régóta küzdenek az akadémiai legitimitációjukért. Azonban a munkáltatók egyre inkább azonnal alkalmazható tudást követelnek meg, és a tudás hasznosíthatósága általában a különböző diszciplínák kombinációját és integrációját igényli. Tehát mialatt az üzleti tanulmányok továbbra is harcolnak az akadémiai elismertségükért, egyértelmű előnyük kézzelfogható a foglalkoztathatóság növelésében (Hatt, 2015).

Az üzleti és gazdasági ismeretek hagyományos oktatási mintája eddig főleg oktatásorientált volt, amely elméleti és szakértői tudásra fókuszált, és főleg arra készítette fel a tanulókat, hogy nagy vállalatoknál dolgozzanak (Gibb, 1996).

Azonban az elmúlt 20 évben a nyugat-európai egyetemeken jelentős fejlődést értek el a vállalkozói oktatás kínálatának területén, főleg a skandináv (Johannisson, 1991; Rasmussen – Sorheim, 2006) és a németajkú országok (Klandt et al., 2008). Manapság a kelet-európai (Mitra – Matlay, 2004; Boyle, 2007), ázsiai (Dana, 2001; Rae, 1997) és latin-amerikai (Tiffin, 2004; Lima et al., 2012) országok is egyre inkább elköteleződnek a vállalkozói képzés iránt.

A vállalkozói képzések, a szakirodalom és a gyakorlati tapasztalatok elemzése nagy heterogenitást mutat a filozófiát, a célkitűzéseket, a tartalmat, a módszereket és a hatékonyságot illetően. Haase és Lautenschlager (2011) szerint a vállalkozói oktatás még mindig gyerekcipőben jár.

Könnyen állítható, hogy a vállalkozási ismeretekkel kapcsolatos tények, adatok könnyen taníthatóak a vállalkozói képzésben, legalábbis közel állnak így a hagyományos üzleti oktatáshoz. Mindazonáltal, a tapasztalati alapokon nyugvó, úgynevezett „puha” vállalkozói készségeket meglehetősen bonyolult ilyen módon átadni vagy fejleszteni, de ezek sokkal fontosabbak és egyedivé teszik a vállalkozói képzést. Rae és Carswell (2001) szerint a kreativitás és az innovativitás nem egyszerűen taníthatók az üzleti képzésekben. Mihalkovné (2014) szerint a mai

oktatási gyakorlatban leginkább megfigyelhető frontális munkát és tárgyi, lexikális ismereteket átadó folyamatokat szükségszerűen a kompetenciaalapú nevelési, oktatási módszertannak kell felváltania.

A vállalkozói képzéseknek olyan személyiségfüggő tulajdonságokat, készségeket kell fejlesztenie, mint például a proaktivitás, a vezetés, a kockázatvállalási hajlandóság, az éberség és a teljesítmény kényszer. Következésképpen, ezen alapul a vállalkozói képzés „oktathatósági dilemmája” is. Egyrészt, a vállalkozói know-how elengedhetetlen a sikeres vállalkozáshoz, és annak a megfelelő átadása az, ami megkülönbözteti és szembeállítja a vállalkozói képzést a hagyományos üzleti oktatástól. Másrészt, a vállalkozói know-how-t nehéz tanítani, sokkal inkább meg kell tapasztalni. Vagyis: bármilyen képesítést is tud nyújtani a vállalkozói képzés, szembekerül a saját korlátaival, amikor a vállalkozás fő értékét közvetíti.

Lima és munkatársai (2012) szerint azonban nemcsak azok számára lehet hasznos egy vállalkozói képzés, akik a későbbiekben vállalkozást szeretnének alapítani, mivel sokkal fontosabb az, hogy egy ilyen képzés fejleszti a kreatív gondolkodást, az innovativitást, az önbecsülést és a felelősséget. Ezeket a készségeket az egyén alkalmazottként is tudja hasznosítani, hiszen a cégek ilyen munkavállalókat is keresnek.

Szerb (2000) szerint a vállalkozói tulajdonságokat nagyjából három, egymással összefüggő csoportba lehet sorolni: pszichológiai tényezőkre, amelyek a későbbiekben korlátozottan fejleszthetők (például kreativitás, önmegvalósítás, kockázatvállalás), menedzseri-vezetési ismeretekre és a szakmai tapasztalat útján („learning by doing”) szerzett tudásra és készségekre.

Lukovszki (2011) megvizsgálta, hogy melyek azok a tulajdonságok, képességek, készségek, amelyek szükségesek ahhoz, hogy egy vállalkozó sikeres legyen. A legfontosabb tulajdonságokat hat csoportba sorolta: kockázatvállalási hajlandóság, döntéshozatali képesség, lehetőségfelismerés, innovációs képességek, csapatépítési képességek és kommunikációs képességek.

Blenker et al. (2008) szerint a vállalkozói képzésekben az egyetemek számára fejlesztendő területek a következők: a szükséges módszertan, a pedagógiai folyamatok és a keretek meghatározása, kialakítása. Shimahara (1998) szerint azonban a tanár a kulcs az oktatási rendszerek minőségi fejlesztéséhez, meghatározza a tantervi reformok és innovációk sikerességét. A tanár szakmai fejlődése esszenciális az oktatás megváltoztatásához.

A vállalkozói képzést úgy kell kialakítani, hogy az a lehető legközelebb álljon a valósághoz, amelyekhez hasonlóan a vállalkozók is tevékenykednek (Carayannis et al., 2003; Hindle, 2002). Ezzel összhangban Smith és társai (2006) is a vállalkozókkal történő a kollaboratív és a közösségi, szervezeti tanulási környezet mellett érvelnek.

Haase és Lautenschläger (2011) a vállalkozástant oktató szerepének megváltoztatását javasolta. A tanári szerepe helyett inkább helyt kell állnia a kezdeményező, a facilitátor és a menedzser szerepében is. Feladata például, hogy a szakmai gyakorlatokon és vállalkozói kapcsolatokon keresztül szakmai tapasztalatot vigyen be a képzésbe,

szemben az előadás-tartással az üzleti terv fejlesztéséről vagy annak bizonyos elméleti aspektusairól. A tudatosan kialakított vállalkozói képzésnek a tapasztalati tanuláson kell alapulnia a hagyományos (deduktív) tanítás helyett, mint egyedüli hatékony módszer, ami képes arra, hogy átadja a szükséges „know-how”-t.

A fentiek tükrében az induktív tanulás mint a cselekvő és a tapasztalati tanulás tűnik a legmegfelelőbb módszernek a vállalkozói „know-how” elsajátítására, amellyel növekszik a pedagógiai hatékonyság, valamint a hallgatók megtapasztalják a módszerek, tevékenységek, eszközök különböző dimenzióit. Prince és Felder (2006) szerint ezek a módszerek legalább olyan hatékonyak, és általában hatékonyabbak, mint a hagyományos, deduktív (frontális, előadás-alapú) oktatási módszerek, mivel sokkal szélesebb körű ismeretre tesznek szert a hallgatók.

Team Academy – Egy innovatív finn oktatási modell

Team Academy Jyväskylä-ben, Finnországban

A díjnyertes Team Academy modell a JAMK (Jyväskylä University of Applied Sciences) egyetemen ötvözi a vállalkozást és az oktatást. Johannes Partanen 1993-ban alapította ezt a képzést. A Team Academy megszületéséről Partanen (2012) a következőket írja: „Az jutott eszembe, hogy az embereknek körben kellene ülniük. ... Láttam a dialógust az emberek között, csak úgy, mint Szókratész idején.”

A Tiimiakatemía-n a diákok valós vállalkozásokat (főleg szövetkezeteket) alapítanak, csapatban dolgoznak, és üzleti alapszakos (Business Administration) diplomát kapnak a képzés végén. Valódi projekteken kell dolgozniuk, amelyeket saját maguk találnak ki, hogy fedezzék a vállalkozás kiadásait és profitot termeljenek. A projektek tanulási környezetként és vállalkozási tevékenységként is funkcionálnak. A tanulás a Tiimiakatemía-n egy olyan összetett folyamat, amelyet nehéz modulokra vagy tantárgyakra osztani, mint például marketingre vagy vezetési ismeretekre. A diákok hetente két tréningüléssel vesznek részt egy vagy két team coach segítségével. Az egyetem jogilag nem kontrollálja a csapatvállalkozásokat, csak coachinggal támogatja a tanulási folyamatot (Internet 1).

Partanen „Tanulás négy keréken” modellje (Toivanen, 2014) magába foglalja a Team Academy modelljének elemeit: az elméletet (könyvek), a tanulási szerződést (learning contract), a dialógust és az ügyfelekkel bonyolított (projektek általi) gyakorlati tevékenységet (Partanen, 2012). A fő módszerek a cselekvő és a csapatban való tanulás. A projektek lehetőséget teremtenek a hallgatóknak arra, hogy közvetlenül a gyakorlatban alkalmazzák az elméletet, valamint platformot biztosít, hogy reflektáljanak az elméletre a saját tapasztalataik által, a tanulási folyamatuk részeként. A diákok olyan könyveket olvasnak, amelyek támogatják a tevékenységüket, ezért nem terheli őket le az olvasás, mivel azt olvassák, amire valójában szükségük van. Ők választhatják ki egy ajánlott könyvlistából a könyveket, de akár más forrásokat is felhasználhatnak az információszerezésre (például internetes források). A csapatok a dialógust arra használják, hogy megosszák a tu-

dást és együtt gondolkodjanak. A dialógus célja az, hogy túlmenjenek az egy személy által történő értelmezésen – ezáltal az egész rendezi el a részeket, nem pedig a részekből próbálják összerakni az egészet. A dialógusban az emberek megfigyelőivé válnak a saját gondolkodásuknak. Valószínűleg a valódi étellel hasonlatos szerzett tapasztalatoknak köszönhetően a Tiimiakatemiában végzetek 42%-a kezdte el a saját vállalkozását a végzéstől számított 3 éven belül (Internet 1).

Lehtonen (2013) a Team Academy struktúráját a következőképpen írja le: az alapot egy olyan háromszög adja, amelyben a Team Academy, a csapattag és a csapat van. A csapattag van középen, mert mindennek az alapja a vállalkozó kedvű, bátor és inspirált első éves hallgató. Ő a csapathoz a csapatszerződés által kötődik, amely az alapszabályokat, a célkitűzéseket és célokat tartalmazza, amelyeket a csapat együtt állított fel. A tanulók életét a Tiimiakatemiában a Team Academy vezérelve irányítják, ami magában foglalja a célt, a közös értékeket, a víziót és a missziót. Azok a diákok, akik ezen elvek alapján működnek, egy élő és inspiráló márkának adnak életet. A csapathoz és a Tiimiakatemiához való elköteleződés, az energikus munka és az ügyféllel közös tanulás, csakúgy, mint a tiszteletteljes interakció folyamatos tanulást tesz lehetővé. Ez gyümölcsöző vállalkozást, jól működő hálózatot és hatékony tanulást eredményez a csapatban való vállalkozáshoz (teampreneurship).

Manapság a Team Academy a világon márkaként terjed, ami a csapatban való vállalkozást jelenti. A Team Academy Mondragon a Mondragoni Egyetemen, Baszkföldön kiváló példája annak, hogy a Team Academy módszerek univerzális eszközök. A Team Academy már jelen van Franciaországban, Németországban, Hollandiában, Angliában, Spanyolországban, Brazíliában, Argentínában és Magyarországon is (Partanen, 2012).

Team Academy a Debreceni Egyetemen, Magyarországon – Team Academy Debrecen

A Team Academy Debrecen a Debreceni Egyetem Gazdaságtudományi Karán 2010-ben kezdte meg működését. A Kereskedelem és Marketing, a Pénzügy és Számvitel és a Turizmus és Vendéglátás alapszakon tanuló hallgatók az 5. szemeszterük kezdetén csatlakozhattak a képzéshez. A jelentkezés után a hallgatók egy felvételi elbeszélgetésen vesznek részt, ahol megtörténik motivációjuk felmérése és Belbin-teszt értékeli a csoportban betöltött szerepüket. Az eredmények alapján derül ki, hogy ki nyer felvételt.

Ez a modell a korábban bemutatott cselekvő tanuláson alapszik. Magyarországon a diákok korlátolt felelősségű társaságot alapítanak elsősorban, mivel a Finnországban alkalmazott szövetkezeti forma itt nem népszerű. A cégalapítás az első félév végén történik meg, mivel a bizalomépítés a csapatban néhány hónapot igénybe vesz. Egy csapat általában 10-12 főből áll (Árváné et al., 2013).

Team Academy Hollandiában – International School for Entrepreneurship

Hollandiában a Team Academy (International School for Entrepreneurship) egy négyéves nappali alapképzés (Ba-

chelor of Business Administration in Entrepreneurship). Az ezen a szakon végzetek képesek új vállalkozásokat alapítani, vállalkozásfejlesztőként dolgozni cégen belül, vagy tovább dolgozni a képzés során alapított saját vállalkozásukban.

Ezeknek a kompetenciáknak az eléréséhez a diákok cselekedve tanulnak, saját maguk által irányított csapatokban dolgoznak, valódi vállalkozást alapítanak a tanulmányaik kezdetekor és valódi ügyfelek projektjein dolgoznak. A vállalkozásuk bevételeivel a világ különböző tájaira szervezett tanulmányi utakhoz járulnak hozzá.

A szakot olyan hallgatók számára tervezték, akik hajlandóak csapatban dolgozni és érdeklőket, hogy új kultúrát ismerjenek meg, új módszerekkel kísérletezzenek és külföldre utazzanak.

Team Academy Spanyolországban – Mondragon Team Academy

A Mondragon Team Academy (MTA) Bilbaoban úttörő volt abban, hogy létrehozta az első városi ökoszisztémát, amely ötvözi a tanulást, az innovációt és a vállalkozást Baszkföldön. A Mondragoni Egyetem stratégiai szövetségben van az INIT Csoporttal és Bilbao városházával. Emellett még számos képzés elindult Spanyolországban: Onatiban, Madridban, Irunban, Zaragozában stb.

A képzés létrehozásának az volt a célja, hogy egy helyre vonják össze az oktatási és innovatív üzleti kezdeményezéseket, hogy megteremtsék a tanulás, a kreativitás és az együttműködés feltételeit, elősegítve ezzel az új innovatív üzleti kezdeményezések fejlesztését a stratégiai szektorban a város számára.

Fiatal vállalkozók alapszakos képzése – Strasbourgi Egyetem, Franciaország

A fiatal vállalkozók alapszakos képzési programját 2011-ben indította el a Strasbourgi Egyetem. Franciaországban az ilyen jellegű egyetemi képzés egyedülálló. A képzési programját a Team Academy 21 kompetenciájára építve alakították ki és a tervet is ez alapján állították össze. Ez a program azokat célozza meg, akik a régióban tanulnak, érettségivel rendelkeznek, és olyan szakot keresnek, ami lehetővé teszi számukra, hogy vállalkozási projekteken dolgozzanak cselekvő tanulással és csapatmunkán keresztül.

A fiatal, már vállalkozó hallgatók toborozzák az új hallgatókat, majd ezután megtörténik a jelentkezők első szűrése. A végleges kiválasztást egy bizottság végzi, amely a szak koordinátorából és néhány oktatóból áll, akik értékelik a hallgatók alkalmasságát. A szak képzési programja nagyon speciális, és ezen a szakon minden csapat kap egy oktatót, aki támogatja és irányítja őket a három éves egyetemi képzés alatt. A csoportoknak heti egy találkozásuk (tréningjük) van a coach-tanárukkal. A fiatal vállalkozók képzésében nagy hangsúlyt fektetnek a csapatmunkára. A számos kollaboratív tevékenység összehozza a diákokat, hogy együtt tanuljanak és fejlesszék a tudásukat. A hallgatók mérik azt is, mi az, amit tanultak, a következő eszközök által: tréningek, előadások, ügyféltalálkozók, projektek, helyi események. A fiatal vállalkozókat a finn Team Academy rendszere alapján minősítik, amelyen az

egész szak alapszik. A diákoknak bizonyítaniuk kell, hogy elsajátították a 21 készséget (a készségek három csoportra vannak bontva: csapatban tanuló, csapatvezető, csapatvállalkozó), amely során egy 0-tól 5-ig tartó pontrendszerben értékelnek minden készséget.

Team Academy a Northumbria Egyetemen – Egyesült Királyság

2013 szeptemberében indult el Newcastle-ben a Northumbria Egyetem a Team Academy módszertanával működő vállalkozói képzés (Entrepreneurial Business Management BA). Azóta már indult ilyen képzés az Egyesült Királyság több városában is, mint például Bristolban, Falmouth-ban és Lincolnban.

Anyag és módszer

A kutatás céljai a következők voltak:

- bemutatni a Team Academy modell eszközeit,
- értékelni a bemutatott eszközöket a különböző országokban működő Team Academy-k coach-ai által.

A kutatáshoz egyrészt felhasználtuk a rendelkezésre álló szakirodalmakat (szekunder kutatás) a Team Academy modell az eszközeinek bemutatásához, majd primer kutatást végeztünk a felsorolt eszközök értékeléséhez. A primer kutatás módszere mélyinterjú volt, amelyet interneten keresztül folytattunk le hat Európában működő Team Academy intézményben dolgozó team coach-csal és coach-csal a következő országokból: Finnország, Magyarország, Spanyolország, Hollandia, Franciaország, Egyesült Királyság. A kutatásba bevont intézményekkel több éve aktív kapcsolatot tartunk, hiszen egy nemzetközi hálózat részei vagyunk.

A tanulmányban összesen 28 eszközt gyűjtöttünk össze és a coach-oknak kellett értékelniük ezeket, hogy használják-e vagy sem, milyen formában, ezek milyen kompetenciákat fejlesztenek és mennyire tartják ezeket hasznosnak egy 1-től 5-ig tartó Likert-skálán (ahol az 1=egyáltalán nem hasznos, 5=nyilván hasznos).

Az eszközöket négy csoportba soroltuk, attól függően milyen területen nyújtanak segítséget: Személyes fejlődés, Elmélet elsajátítása, Cselekvő tanulás csapatvállalkozásban, és Együttműködés (1. táblázat). Az eredmények bemutatását a fent megnevezett csoportosítás szerint kívánjuk bemutatni.

A Személyes fejlődést segítő eszközök közül a személyes tanulási szerződés (Learning Contract), a tréningnapló, az útleveél és a portfólió olyan coaching eszközök, amelyek által fejleszthető a diákok személyes felelőssége a tanulmányaik alatt. A 360 fokos értékelés segítségével az egyén kompetenciáit mérjük. Ezt a módszert az üzleti életben is használják. A Q47 (Quality 47) is a Team Academy egyik értékelési módszere, amely a minőségbiztosítással kapcsolatos. Az értékelés a Team Academy Rakéta modell (Rocket Model, 1. ábra) folyamatának minden szintjén megtörténik. A készség profil használata során 21 készséget mérünk, ami egy csapatban vállalkozó számára nélkülözhetetlen. Az útleveél egy önellenőrző füzet, ami abban segít a hallgatónak, hogy beazonosítsák, milyen kompetenciákra van szükségük a különböző vezető pozíciókban és mi az, amivel már rendelkeznek.

Az Elmélet eszközei közül az első a könyvlista, amely a javasolt könyvek gyűjteményét tartalmazza. Ebből választhatnak a hallgatók olvasnivalót, majd miután elolvasták, egy esszét írnak speciális kritériumok alapján. Az összes esszé elérhető a csapatvállalkozók számára a Team Academy-n egy esszé bankban. A könyvekhez könyvpontok (1-3 pont között) tartoznak a hasznosságuk alapján. Általában a diákoknak egy félév alatt 20 könyvpontot kell elérniük, vagyis átlagosan 10 könyvet olvasnak el egy szemeszterben.

A Team Academy egyik fő célja az, hogy lehetőséget teremtsen a diákoknak arra, hogy *csapatvállalkozásokban, cselekedve tanuljanak*. A csapatvállalkozások a célkitűzéseiket az értékek-misszió-vízió mentén határozzák meg, amelyet a képzés elején a diákok együtt alakítanak ki. A pre- és post-motorolák olyan eszközök, amely által meghatározzák a projekttel kapcsolatos tanulási célt, és hogy mit tanultak belőle. A Team Academy fórumok segítenek a kezdő csapatoknak, hogy saját hálózatot

2. táblázat

A Team Academy modell eszközei

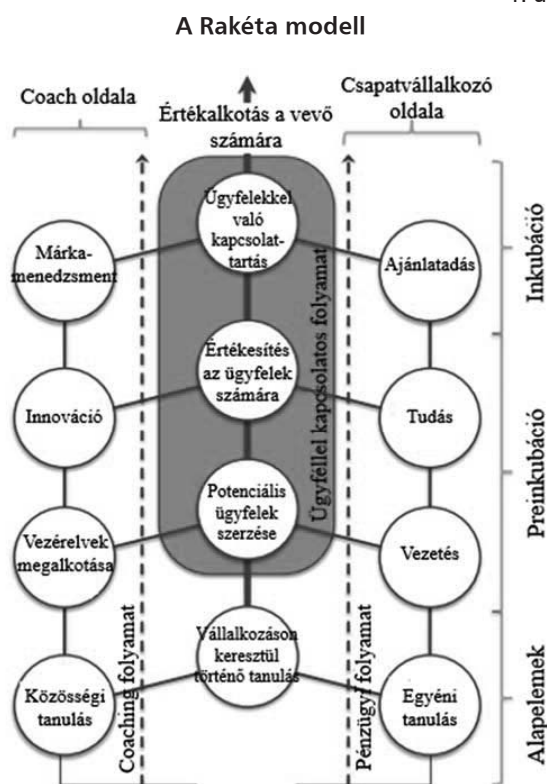
	Személyes fejlődés	Elmélet	Cselekvő tanulás a csapatvállalkozásokban	Együttműködés
Eszközök	<ul style="list-style-type: none"> • személyes tanulási szerződés (Learning Contract) • tréningnapló • Q47 • 360°-os értékelés • egyéni coaching ülés • készség profil • belső vezetőképző program • útleveél • portfólió • világhálókörülé út 	<ul style="list-style-type: none"> • könyvlista • könyvpontok • esszé bank • internetes források (MOOCS, TED) 	<ul style="list-style-type: none"> • értékek-vízió-misszió • pre-motorola • post-motorola • ügyfélalálkozó • birth giving • HIT Mr Leadership • brand envelope (márkaszemélyiség modell) • vezérelvek • networking Napok&Fórumok 	<ul style="list-style-type: none"> • közösségi iroda • team coaching • csapatban való tanulás • a dialógus szabályai • Houston calling • Belbin-teszt
Rakéta modell (Rocket Model)				

Forrás: saját összeállítás

építsenek a meglévő ügyfélbázisból. A célja, hogy segítsen a résztvevőknek új kapcsolatokat és tudást megosztani és létrehozni. A Team Academy-k ilyen fórumai például a Houston Calling (beszámolás a csapatok részéről egy adott időszak eredményeiről) és a Rocket Days (ügyfélkapcsolat építő hét) stb. A Team Academy célja, hogy segítse a csapattagokat, hogy vállalkozni tanuljanak. Így sokkal konkrétabb célkitűzésekre van szükség a jó csoportkohézió eléréseért. A JAMK-on működő Tiimiakademia-n ez a konkrét cél egy világszerte elterjedt út. A tapasztalat azt mutatja, hogy a világszerte elterjedt út az egyik legizgalmasabb álma a fiataloknak. Ez energizálja a csapatot és benne az egyéneket a kemény munkára. Az ügyfélalálkozók nélkülözhetetlen részei a csapatvállalkozók tanulásának. Az ügyfélalálkozók értékelése az alapján történik, hogy milyen eredménnyel zárul a találkozó. Akkor ér a legtöbbet, ha aláírt szerződéssel zárul. Összesen minimum 20 tárgyalást kell lebonyolítani egy félévben.

A másik legfontosabb célkitűzése a kurzusnak, hogy megtanítsa a csapatvállalkozóknak az együttműködés kultúráját. Ezért például a diákok nyitott közösségi irodákban tanulnak és dolgoznak, a tanárok mellett a hangsúly coach-okon van, egyéni tanulás mellett fontos szerepet kap a csapatban való tanulás, nincsenek osztálytermek csak tréningtermek, és dialógus által csoportban tanulnak együtt. A közös munkájuk elején minden Team Academy diák Belbin-tesztet ír. A teszt megmutatja az egyén csoportban jellemzően betöltött szerepét.

1. ábra



Forrás: Partanen (2012) alapján saját szerkesztés

A Rakéta modell (Rocket Model, 1. ábra) azt a folyamatot írja le, ahogyan a hallgatók vállalkozóként fejlődnek.

Ez a kerete a Team Academy összes tevékenységének. A Rakéta modell 12 tárgykörből áll, erre épül a tanterv is. Ezeknek a témáknak az elsajátítása során a Nonaka és Takeuchi-féle tudás elméletét alkalmazzák. A tanulás útja a modell alapjától kezdődik. Az első évben a tanulók megtanulják, hogy hogyan tanuljanak (meta tanulás) és a vállalkozási tevékenység alapjait is elsajátítják. Ezután gyakorolják a vezetéskészségeket és vevőkapcsolatokat építenek. A harmadik évben megtanulják, hogy hogyan értelmezzék a szolgáltatásokat és építsék fel az ajánlataikat. A modell bal oldalán található a coach fő tevékenységi területe, míg a jobb oldalon a tanulóké. A gyakorlatban ezek a területek természetesen átfedésben vannak. Középen vannak az ügyfelek, akik nélkülözhetetlenek a vállalkozóként történő továbbfejlődésben, hiszen ügyfelek nélkül nem lehetnek vállalkozók sem. Szakmaiságában a Team Academy a Rakéta modellen alapul. Minden egyes tárgykör a téma alapján két kurzusra van osztva.

Eredmények

A mélyinterjúk eredményeit a fentiekben bemutatott eszközcsoporthoz alapján mutatjuk be: a személyes fejlődés, az elmélet elsajátítása, a cselekvő tanulás csapatvállalkozásban és az együttműködés.

A személyes fejlődés

A személyes tanulási szerződést mindegyik Team Academy-ben használják. Hollandiában havi szinten alkalmazzák, ami a leggyakoribbnak tekinthető. Spanyolországban és Franciaországban háromszor használják egy évben. Finnországban, az Egyesült Királyságban és Magyarországon évente kétszer aktualizálják, a félév elején és a félév végén, amikor értékelik, hogy mit valósítottak meg a kitűzött célokból. Ez a módszer a következő kompetenciákat fejleszti: személyes tanulási képességek fejlesztése (mentális modellek), spontaneitás, önmenedzselési készségek, tervezési készségek, coaching készségek, döntéshozatali képesség és ambíció, arra való hajlandóság, hogy átlépje a saját határait. Valamennyi megkérdőjelezett coach nagyon fontosnak értékelte ezt az eszközt. Az egyetlen kihívás ezzel az eszközzel kapcsolatban az, hogy a tanulási folyamat elején nehéz világos tanulási célokat kitűzni, de később ez könnyebbé válik.

A tréningnaplót szintén mindegyik Team Academy használja, a diákok a tréningeken naplózzák a legfontosabb gondolataikat. Ezzel a módszerrel is fejlődik a diákok csapatban való tanulási képessége, a kreativitása, az önmenedzselési és tervezési készsége. A coach-ok fontosnak, illetve nagyon fontosnak értékelték ezt az eszközt. Ez azoknál működik jól, akik sokkal mélyebben akarnak reflektálni a tetteikre.

A Q47-et csak Finnországban és Spanyolországban használják. Ez növeli a csapatvállalkozás teljesítményének a megértését és segít célokat kitűzni, lépéseket tenni és értékelni azokat. Ezt a módszert egyszer vagy kétszer használják egy évben. Ez is egy hasznosnak tekintett eszköz, de

a megkérdezettek véleménye szerint egyszerűsíteni kellene, mert a folyamata jelenleg túl hosszú és komplikált.

A 360 fokos értékelést minden Team Academy-ben használják a newcastle-i kivételével, általában kétszer egy évben, kivéve Finnországban, ahol ez sokkal gyakoribb, minden birth giving után alkalmazzák. Ez az eszköz fejleszti a teljesítménymenedzmentet és az önmenedzselési készségeket, a csapat és személyes tanulási készségeket és a kommunikációs készségeket is. A hasznosságát 4,5-re értékelték a megkérdezettek.

Az egyéni coaching üléseket a spanyol kivételével az összes Team Academy-n alkalmazzák. Ekkor a coach négyszemközt beszélget el a csapatvállalkozóval arról, hogy hogyan látja magát, a csapatát és a teljesítményét. Általában kétszer egy évben történik, de ha a csapatvállalkozók kéri, akkor történhet gyakrabban is. Fejleszti a diákok személyes tanulási, spontaneitási és coaching készségeit, ugyanakkor fejleszthet más készségeket is a megbeszélés témájától függően. Ezt szintén hasznos eszközként értékelték a coach-ok (4,5).

A készség profilt alkalmazzák Franciaországban, Spanyolországban, Finnországban és Hollandiában. A használat gyakorisága eltér mindegyik TA-ban. Finnországban egyszer használják egy évben, míg Spanyolországban a képzés 3. és 4. félévében használják csak. Általa fejlődik a teljesítménymenedzment és az önmenedzselési készségek, javul a csapat és személyes tanulási készség, valamint a kommunikációs készség. A hasznosságát 4,0-ra értékelték, mivel hatékony abban a tekintetben, hogy felhívja a figyelmet a kompetencia követelményekre.

A belső vezetőképző program Finnországban, Spanyolországban és Hollandiában működik. Spanyolországban másodévtől kezdődik el és utána minden évben van egy-egy modulja. Finnországban egy program egy évig tart, amely öt modulból áll. Fejleszti a vezetői készségeket egyénileg és csapatban, a projektmenedzment-készségeket, a kapcsolatépítési készségeket, a marketing- és innovációs készségeket és a stratégiai készségeket. Ezt a módszert nagyon hasznosnak értékelték a megkérdezettek, mindenki 5-ösre pontozta.

Az útlevelet csak Finnországban alkalmazzák. Kétféle útlevél van: a vezetői és az általános kompetenciákat mérő. Segítenek felismerni azt, hogy milyen sok készségre van szükség a saját projektekhez, valamint arra ösztönöz, hogy kipróbálja a vezetői felelősséget.

A portfóliót minden Team Academy-n használják. Ez általában egy elektronikus adatbázis, amelyben a csapatvállalkozók összegyűjtik az esszéiket és a képzés során tanultakat. Ennek a hasznosságát 4,5-re értékelték a megkérdezett coach-ok.

Finnországban a képzés végén a csapatok világszerte útra mennek, amit a projektek által megkeresett pénzből finanszíroznak. Hollandiában és Spanyolországban minden évben különböző országokba utaznak, de a legtöbb költséget a diákok tandíjából fedezi az intézmény, csak egy részét fedezi a diák saját erőből. A tanulmányi utak fontos részét képezik a programnak, hiszen formálja a csapatban vállalkozók világszemléletét és hozzáállását.

Az elmélet elsajátítása

Az elméletet a diákok a könyvekből tanulják hasonlóan más, hagyományos képzési programhoz. A különbség azonban az, hogy a csapatvállalkozók azokból a könyvekből szerzik az elméleti tudást, amelyre a projektjeikhez aktuálisan szükségük van. Azokat a könyveket választják ki, amelyek érdeklik őket és amelyek támogatják a fejlődésüket a tanulás adott fázisában. A könyveket egy könyvlistából választják ki, amely az ajánlott könyveket tartalmazza. Az olvasott könyvekből tanultakról könyvesszét készítenek, majd ezeket meg is osztják egymással egy online adatbázisban. A XXI. századi változásokat figyelembe véve már internetes forrásokat is elfogad a rendszer, mint például a TED előadások és online kurzusok (MOOCs). Az elmélethez alkalmazott eszközök közül a vizsgált országok coach-ai a könyvesszéhez rendelték a legmagasabb értékeket, átlagosan 4,5-re.

Cselekvő tanulás a csapatvállalkozásokban

Az értékeket, a missziót, a víziót és a vezérelveket a csapatvállalkozás megalakulása után rövidebb idővel valamennyi Team Academy-ben meghatározták. Ezek mentén működnek a csapatok és a vállalkozásaik és ezek alapján is határozzák meg és érik el nagyobb célokat. Ezáltal fejlődnek a csapatban való tanulás, a csapatvezetés, a tervezés és a coaching készségeik, illetve a vállalkozók elméleti és modellezési kompetenciái. Ezeket a csapatok évről-évre frissítik. Ezen eszközök hasznosságát 4-re értékelték a megkérdezett coachok.

A diákok motorola jelentéseket (pre- és post motorolát) készítenek minden projekt előtt és után, ami tehát projektmenedzment-eszközként szolgál. Ezek az eszközök fejlesztik a csapatvállalkozók személyes és csapatban történő tanulási készségeit, de a coaching készségeiket is fejleszti azáltal, hogy gyakoroltatja a reflektálást és a kéréstechnikát. A plusz elem, amit ez ad és ki kell hangsúlyozni, az a reflexióra fordított idő.

Az ügyféllel való tárgyalások lebonyolítása az egyik legjobb módszer a vállalkozói lét megtapasztalására. Az ügyféltalálkozókkal a diákok fejlesztik a kommunikációs, a marketing-, a hálózatépítési és önmenedzselési készségeiket, a spontaneitást, a csapatvezetési készségeket és az arra való hajlandóságot, hogy átlépjék a saját határaikat. Ezt 5,0-ra értékelték a megkérdezettek, úgyhogy ez az eszköz különösen fontos ebben a képzésben mindenhol.

Birth giving-et majdnem minden Team Academy-n tartanak évente kétszer, amely egy brainstorming módszer. A leggyakoribb Finnországban és az Egyesült Királyságban, ahol évente 4-6-szor rendezik meg, amely során a diákok demonstrálni tudják az elsajátított kompetenciákat. Ez fejleszti a csapatban való tanulást, a kreativitást, a kommunikációs készségeket, a spontaneitást, a csapatvezetői készségeket és az arra való hajlandóságot, hogy kilépjenek a komfortzónájukból. Ennek a hasznosságát 4,5-re értékelték a megkérdezett coach-ok.

A márkaszemélyiség modellt (Brand Envelope) csak Spanyolországban és Magyarországon használják, hogy fejlessze a marketingkészségeket és a márkával kapcsolatos ismereteket. Ezt az eszközt 4,5-re értékelték a megkérdezettek.

Kapcsolatépítő napokat és fórumokat több alkalommal is rendeznek a Team Academy-k. Ezek például a Forrest&Back, Tourture Days és a Rocket Days elnevezésű programok. Ezeknek az eseményeknek a fő célja, hogy annyi kapcsolatot teremtsenek, amennyit csak tudnak egy rövidebb időszak alatt, mint például egy hét. Ez főleg a kapcsolatépítési és kommunikációs készségeket fejleszti.

3. táblázat

A Team Academy modell eszközei az induktív oktatási/tanulási módszerek függvényében

Team Academy eszköz	Módszer					
	Kutatásalapú	Problémaalapú	Projektalapú	Esetalapú	Felfedező	Just-in-time
Személyes tanulási szerződés (Learning Contract)					x	x
360°-os értékelés			x		x	
Egyéni coaching ülés					x	x
Útlevél			x			
Portfólió	x		x			x
Világkörüli út					x	
Könyvlista	x					
Könyvpontok	x					
Internetes források (MOOCS, TED)	x					
Értékek-vízió-misszió		x	x		x	
Pre-motorola		x	x	x		
Post-motorola		x	x	x		
Ügyfél-találkozó	x		x		x	
Birth Giving	x	x	x		x	
HIT Mr Leadership			x		x	
Brand Envelope (Márkaszemélyiség modell)			x		x	
Vezérelvek		x	x		x	
Networking Napok&Fórumok	x				x	
Houston calling		x	x		x	

Az együttműködés

Valamennyi Team Academy-ben rendelkezésre áll a hallgatók számára közösségi irodatér. Ez egy alapvető eszköz, amely elősegíti a közös munkát és a tanulást egy nyitott térben. A csapatvállalkozó hallgatók ilyen terekben tanulnak és dolgoznak.

A team coaching és a csapatban tanulás az egész programban a tréningek fontos részét képezi. Nagyon fontos, hogy a coaching nem egy direktív eszköz, hanem egy teret adó tanulási forma. Valamennyi kompetenciát egyidőben fejleszti. Hasznosságát és fontosságát 4,5-re értékelték a coachok. A tréningeken mind a coachok, mind a hallgatók következesen alkalmazzák a dialógus szabályait, amit már a program elején megtanulnak. Ezzel a csapatban való tanulás és a közös gondolkodás képességére tesznek szert.

A Houston calling elnevezésű rendezvényt rendszeresen tartják Finnországban, Spanyolországban és Ma-

gyarországon, amikor a csapatok bemutatják eredményeiket a társaiknak és a többi csapatnak. Az eredmények mellett fontos momentum, hogy beszámolnak arról is, hogy milyen sikereik, illetve kudarcaik voltak az elmúlt időszakokban, valamint megosztják ezzel kapcsolatos tanulságaikat. Mindezekkel leginkább prezentációs és kommunikációs készségeiket fejlesztik.

A Rakéta modell (Rocket Model)

A Rakéta modell foglalja össze, hogy hogyan zajlik a csapatvállalkozóvá válás folyamata. Egy olyan keretrendszer, amely valamennyi Team Academy-n folyó tevékenységet tartalmazza. A Team Academy-k tantervének valamennyi eleme ezen a modellen alapul, de ezt nem kifejezetten használják valamennyi Team Academy-ben. Fontosságát 4-esre értékelték. A modell összefoglalja a legfőbb kompetenciákat és ez alapján fejlesztik azokat.

A Team Academy módszertani eszközeinek elhelyezése az induktív oktatási/tanulási módszerek között

A Team Academy-ben alkalmazott eszközöket – a keret-eszközök kivételével – rendszereztek a coach-okkal az alapján, hogy mely induktív oktatási/tanulási módszer-csoportba sorolható be (3. táblázat).

Következtetések

A XXI. század változásait és kihívásait, valamint az ezekre választ adó új módszertanokat a vállalkozásoktatásban a szakirodalom alapján ma már kutatások is alátámasztják. A munkaerőpiac egészen más igényeket támasztott 20 évvel ezelőtt a végzetekkel szemben, mint ma. Ez nagy rugalmasságot kívánt és kíván meg az oktatási rendszertől. A globalizáció, a szolgáltató szektor növekedése, az IT térnyerése és egyéb változások új készségek és kompetenciák fejlesztését kívánják. Az oktatási rendszer feladata és kötelessége segíteni a fiatalokat abban, hogy elsajátítsák a vállalkozói szemléletet, beleértve a kreativitást, az innovativitást, a kockázatvállalási készséget, a projektszemléletet, a kezdeményező-készséget, a felelősségvállalás készségét, az önállóságot és a célorientáltságot. Ilyen típusú vállalkozói kurzusoknak és programoknak az oktatás valamennyi szintjén elérhetőnek kellene lenniük.

A vállalkozásoktatással szemben egy úgynevezett „oktathatósági dilemma” áll fenn, mivel a fentebb említett igényekre a hagyományos oktatási rendszer nehezen ad választ, hiszen főként oktatásorientált, leginkább az elméleti és a speciális tudásra fókuszál, a gyakorlat helyett. A vállalkozói “know-how” és szemlélet nagyon nehezen tanítható, tapasztalást igényel. Eredményeink alapján megállapítottuk, hogy a Team Academy módszer egy megfelelő megoldást jelenthet az oktatás kihívásaira. A Finnországban bevezetett és az oktatás különböző szintjein alkalmazott eszközöket ma már Európa számos országában és egyetemen alkalmazzák, kisebb-nagyobb változtatásokkal.

A szakirodalommal ellentétben, amely szerint a leginkább domináns oktatási filozófiának a vállalkozásoktatás területén a behaviorista filozófiát mondhatjuk (Hannon,

2005) a szerzők a Team Academy modell vizsgálatának eredményei alapján a humanista és a radikális filozófiát állítják fókuszba. A Team Academy (Team Academy) modell vizsgálataink alapján a humanista és a radikális filozófia között helyezkedik el. A humanista felfogás a vállalkozás-oktatásban nem rögzít elvárt magatartásokat vagy kompetenciákat, nem akarja megérteni vagy maximalizálni a hallgatók hozzájárulását a vállalkozói társadalomhoz. Ez a felfogás egyedülálló módon fókuszál a hallgató személyiségfejlődésére, természetesen mindezt vállalkozói környezetben teszi. A tanuló nincs szembesítve a kompetenciákkal kapcsolatos követelményekkel, viszont a folyamatos tanulás és fejlődés, valamint a saját személyes fejlődését befolyásoló, leginkább meghatározó külső tényezők és dinamikák megismerése határozott elvárás tőle. Mindezek eredményeképpen hatékony tanulóvá válnak, akik kellő önismerettel és felelősséggel rendelkeznek a saját élethosszig tartó tanulási folyamatuk, valamint az önfelkészítésük iránt. Ez a megközelítés leginkább a motivációval rendelkezőket vonzza, akik ezáltal megtalálják és megértik saját hozzájárulásukat a saját fejlődésükhöz (Hannon, 2005).

A Team Academy módszertani eszközei, melyek a tanuló önfelkészítését is segítik: a személyes tanulási szerződés, a könyvek, a valós üzleti projektek és a rendszeres tréningeken folytatott dialógus (Toivanen, 2014). A személyes tanulási szerződés alkalmazása során szerzett tapasztalat azt mutatja, hogy fejleszti a hallgatók önismeretét, a tudatosságát, valamint teret ad az értékelésre, reflexióra. A szakmai és személyes fejlődéshez a tanulók maguk választanak könyveket, és olyan kérdésekre adnak választ, hogy milyen üzeneteket/elméleteket/fogalmakat ismertek a szöveg, hogyan lehetett/lehetne alkalmazni a bemutatott üzeneteket/elméleteket/fogalmakat. Konkrét példán keresztül ismeretik az olvasottak megértés mélységét és alkalmazás képességét. A valós üzleti projektek a képzésben résztvevők saját ötletein alapulnak, teret adva az önmegvalósításnak. A tréningeken folytatott dialógus, ahol a hallgatók és az oktatók körben ülve, nyitottan egymás véleményére járnak körbe adott témákat, lehetőséget teremt az oktató és a tanuló közötti partneri kapcsolat megteremtésére (radikális oktatás filozófia).

A nemzetközi rendszerben dolgozó coachok az eszközöket, melyek az oktatás és az üzlet/vállalkozás világát kombinálják, igen hasznosnak ítélték, csaknem valamennyi eszköz nagyobb, mint 4-es értéket kapott a Likert-skálán. Az eredmények azt mutatják, hogy Team Academy által alkalmazott eszközök négy fő területre fókuszálnak úgy, mint személyes fejlődés, cselekvő tanulás, együttműködés és elmélet. Az eszközök több mint egyharmada a személyes fejlődést szolgálja, talán ez a Team Academy leglényegibb része, hogy a hallgatók megértik és megtalálják a saját tehetségüket, saját célokat határoznak meg, felelősséget tudnak vállalni saját céljaikért, képesek az együttműködésre és ezáltal igen fiatalon képesek a társadalom aktív tagjaivá válni. Ahogy az eredmények mutatják, a Team Academy modell eszközei elsősorban az induktív tanulási/oktatási módszerek közé sorolhatók. Jelen kutatásban megtörtént a módszerek rendszerezése és értékelése a modellel dolgozó coach-ok segítségével, azonban a besorolás tesztelése to-

vábbi kutatásokat igényel. Egy további kutatási irányként fogalmazható meg, hogy ezek az eszközök hogyan építhetők be a hagyományos oktatási rendszer tematikáiba.

Összefoglalás

A valódi élettapasztalatok révén, a Team Academy végzősei néhány éven belül megalapítják saját vállalkozásukat vagy felvértetve a XXI. századi munkaerőpiac által igényelt készségekkel és kompetenciákkal könnyen találnak munkát valamelyik multinacionális, vagy kisebb vállalatnál. Európa több országában, számos felsőoktatási intézmény bizonyult nyitottnak a módszertan hagyományos oktatási rendszerükbe történő bevezetésére. Az eredmények, a statisztikák és a piac visszajelzései alapján a Team Academy módszertan alkalmas az újfajta készségek és kompetenciák sikeres fejlesztésére, amit a kutatásaink is alátámasztanak.

Felhasznált irodalom

- Albanese, M. A. – Mitchell, S.* (1993): Problem-Based Learning: A Review of Literature on its Outcomes and Implementation Issues. *Academic Medicine*, Vol. 68, p. 52-81.
- Anderson, C.* (2012): *Makers. The New Industrial Revolution*. London: Random House
- Arias, A. – Raymond, S. – Peters, O. A. – McClain, E. – Gluskin, A. H.* (2016): Educational Outcomes of Small-Group Discussion Versus Traditional Lecture Format in Dental Students' Learning and Skills Acquisition. *Journal of Dental Education*, vol. 80, no. 4., p. 459-465.
- Árváné Ványi, G. – Gál, T. – Nábrádi, A. – Csapó, Zs. – Pető, K.* (2013): Innovative training methods in business higher education. *Abstract – Applied Studies in Agri-business and Commerce*, 7:(2-3), p. 75-79.
- Bager, T.* (2011): The camp model for entrepreneurship teaching. *International Entrepreneurship and Management Journal*, 7, p. 279-296.
- Blenker, P. – Dreisler, P. – Faergemann, H. M. – Kjeldsen, J.* (2008): A framework for developing entrepreneurship education in a university context. *International Journal of Entrepreneurship and Small Business*, 5(1), p. 45-63.
- Boyle, T. J.* (2007): A new model of entrepreneurship education: implications for Central and Eastern European universities. *Industry and Higher Education*, 21, p. 9-19.
- Bruner, J. S.* (1961): *The Act of Discovery*. *Harvard Educational Review*, Vol. 31, No. 1.
- Carayannis, E. G. – Evans, D. – Hanson, M.* (2003): A cross-cultural learning strategy for entrepreneurship education: outline of key concepts and lessons learned from a comparative study of entrepreneurship students in France and the US. *Technovation*, 23(9), p. 757-771.
- CFI* (2011): *Oviallus: Final report*, Helsinki: Confederation of Finnish Industries
- Dana, L. P.* (2001): The education and training of entrepreneurs in Asia. *Education+Training*, 43(8/9), p. 405-416.
- Dede, C.* (2011): 21st Century Education Requires Lifewide learning. *Harvard Business Review* <https://hbr.org>

- org/2011/03/21st-century-education-require Letöltve: 2016. október 11.
- Etzkowitz, H. – Webster, A. – Gebhardt, C. – Terra, B. R. C.* (2000): The future of the university and the university of the future: evolution of ivory tower to entrepreneurial paradigm. *Research Policy*, 29(2), p. 313–330.
- Eurofound* (2015): Youth entrepreneurship in Europe: Values, attitudes, policies. Luxembourg: Publications Office of the European Union. doi:10.2806/806644.
- Európai Bizottság* (2004a): Entrepreneurship Action Plan. http://europa.eu.int/comm/enterprise/entrepreneurship/action_plan.htm, Letöltve: 2015. június 15.
- Európai Bizottság* (2004b): Making Progress in promoting entrepreneurial attitudes and skills through Primary and Secondary education. Final Report. http://europa.eu.int/comm/enterprise/entrepreneurship/support_measures/training_education/doc/entrepreneurship_education_final_en.pdf. Letöltve: 2015. június 15.
- Gibb, A. A.* (1996): Entrepreneurship and small business management: can we afford to neglect them in the twenty-first century business school? *British Journal of Management*, 7(4), p. 309–321.
- de Graaff, E. – Kolmos, A.* (2003): Characteristics of Problem-Based Learning. *International Journal of Engineering Education*, Vol. 19, No. 5, p. 657–662.
- Haase, H. – Lautenschläger, A.* (2011): The ‘Teachability Dilemma’ of entrepreneurship, *International Entrepreneurship Management Journal*, 7, p. 145–162.
- Hatt, L.* (2015): Staff perspectives of threshold concepts in the context of an undergraduate entrepreneurial business degree programme. Developmental paper. Portsmouth: British Academy of Management
- Hindle, K.* (2002): A grounded theory for teaching entrepreneurship using simulation games. *Simulation & Gaming*, 33(2), p. 236–241.
- Holm, E. – Holte, M. – Pedersen, H. – Hansen, P.D.* (2013): Teaching geriatrics using evidence based educational methods – a Danish case study. *European Geriatric Medicine*, 4, p. 95–98.
- Internet I: Tiimiakatemia in a nutshell.* <http://tiimiakatemia.fi/en/tiimiakatemia/tiimiakatemia-nutshell/>, Letöltve: 2015. június 15.
- Johannisson, B.* (1991): University training for entrepreneurship: Swedish approaches. *Entrepreneurship & Regional Development*, 3(1), p. 67–82.
- Johannisson, B. – Handström, H. – Rosenberg, J.* (1998): University training for entrepreneurship: an action frame of reference. *European Journal of Engineering Education*, 23(4), p. 477–496.
- Klandt, H. – Koch, L. T. – Schmude, J. – Knaup, U.* (2008): „FGF-report 2008” Entrepreneurship – Professuren an line deutschsprachigen Hochschulen: Ausrichtung, Organisation und Vernetzung. Bonn: FGF e. V.
- Korom, E.* (2010): A tanárok szakmai fejlődése – továbbképzések a kutatásalapú tanulás területén. *Iskolakultúra*. 10. 12. szám, p. 31–51.
- Lee, V. S.* (2004): *Teaching and Learning Through Inquiry*. Sterling, Virginia: Stylus Publishing
- Lehtonen, T.* (2013): *Tiimiakatemia – How to Grow into Teampreneur*. JAMK University of Applied Sciences
- Lima, E. – Almeida Lopes, R. M. – Jorge Nassif, V. M. – Silva, D.* (2012): Opportunities to Improve Entrepreneurship Education in Higher Education: Addressing Brazilian Challenges. Grupo APOE
- Lukovszki, L.* (2011): Vállalkozói személyiségjegyek – avagy mi teszi a vállalkozót? *Vezetéstudomány*, XLII. évf. 11. szám, p. 16–30.
- Maloney, S. – Storr, M. – Paynter, S. – Morgan, P. – Ilic, D.* (2013): Investigating the efficacy of practical skill teaching: a pilot-study comparing three educational methods. *Advances in Health Sciences Education*, 18:1, p. 71–80.
- Mihalkovné Szakács, K.* (2014): Vállalkozási ismeretek oktatása vs. vállalkozói kompetenciák fejlesztése. *Vezetéstudomány*, XLV. évf., 10. szám, p. 49–57.
- Mitra, J. – Matlay, H.* (2004): Entrepreneurial and vocational education and training: lessons from Eastern and Central Europe. *Industry and Higher Education*, 18(1), p. 53–61.
- Nagy, L. – Nagy, M.* (2016): Kutatásalapú tanítás-tanulás a biológiaoktatásban és a biológiatanár-képzésben. *Iskolakultúra*, 26. évf. 2016/3., p. 57–69.
- Novak, G. M.* (2011): Just-in-time teaching. *New Directions for Teaching and Learning*, 128, 63–73.
- Partanen, J.* (2012): The Team Coach’s Best Tools. Partus
- Prince, M. J. – Felder, R. M.* (2006): Inductive Teaching and Learning Methods: Definitions, Comparisons, and Research Bases. *Journal of Engineering Education*, p. 123–138.
- Rae, D.* (1997): Teaching entrepreneurship in Asia: impact of a pedagogical innovation. *Entrepreneurship, Innovation, and Change*, 6(3), p. 193–227.
- Rae, D. – Carswell, M.* (2001): Towards a conceptual understanding of entrepreneurial learning. *Journal of Small Business and Enterprise Development*, 8(2), p. 150–158.
- Rasmussen, E. A. – Sørheim, R.* (2006): Action-based entrepreneurship education. *Technovation*, 26(2), p. 185–194.
- Sangestani, G. – Khatiban, M.* (2013): Comparison of problem-based learning and lecture-based learning in midwifery. *Nurse Education Today*, Vol. 33, Issue 8, p. 791–795.
- Senge, P.* (1994): *Az 5. alapelv. A tanuló szervezet kialakításának elmélete és gyakorlata*. Budapest: HVG Kiadó
- Shimahara, N. K.* (1998): The Japanese model of professional development: Teaching as craft. *Teaching and Teacher Education*, 14, 5, p. 451–462.
- Smith, A. J. – Collins, L. A. – Hannon, P. D.* (2006): Embedding new entrepreneurship programmes in UK higher education institutions: challenges and considerations. *Education + Training*, 48, p. 555–567.
- Srinivasan, M. – Wilkes, M. – Stevenson, F. – Nguyen, T. – Slavin, S.* (2007): Comparing Problem-Based Learning with Case-Based Learning: Effects of a Major Curricular Shift at Two Institutions. *Academic Medicine*, Vol. 82, No. 1, p. 74–82.
- Tiffin, S.* (2004): *Entrepreneurship in Latin America: Perspectives on education and innovation*. New York: Praeger
- Toivanen, H.* (2014): *Friend Leadership. A Visual Inspiration Book*. TEKES PELLERVO and JAMK University of Applied Sciences