

ÁRVÁNÉ VÁNYI GEORGINA – KATONÁNÉ KOVÁCS JUDIT – GÁL TÍMEA

A VÁLLALKOZÁSFEJLESZTÉS OKTATÁSÁNAK VIZSGÁLATA A MAGYAR FELSŐOKTATÁSBAN

A vállalkozásoktatásra, a vállalkozói készségek fejlesztésére valamennyi szektor irányából nő a kereslet. A gazdaság egésze és maguk a hallgatók is egyre inkább igénylik a vállalkozások irányításával összefüggő ismeretek és készségek elsajátításának lehetőségeit. Közben a vállalkozói kurzusok száma folyamatosan nő az Egyesült Államokban – Fayolle és Gailly (2008) 2200 kurzust azonosított 1600 különböző intézményben – és Európában is, a felsőoktatásban a vállalkozóképzés jellemzően az üzleti tervezés hangsúlyozásából áll leginkább. Azonban azon készségek és képességek fejlesztése, amelyek valójában a vállalkozóvá váláshoz vezetnek, háttérbe szorulnak.

Számos tanulmány vizsgálja azt, hogy a vállalkozással kapcsolatos tevékenységek hogyan, milyen módszerekkel taníthatók a hagyományos keretek között, illetve, hogy azok egyáltalán taníthatók-e. A vállalkozás oktathatóságának egyik dilemmája és egyben kihívása Haase és Lautenschläger (2011) szerint a hagyományos oktatási módszerek eredményessége a készségfejlesztésben. A kutatások egyértelműen bizonyítják a pozitív korrelációt a vállalkozásalapítás, mint karrierlehetőség számbavétele és a felsőoktatási vállalkozásoktatás között.

A tanulmány célja annak bemutatása, hogy hogyan tanítják ma a vállalkozásfejlesztést Magyarországon az üzleti felsőoktatásban. A szerzők azt is felmérték, hogy milyen módszereket alkalmaznak, és milyen készségeket fejlesztenek, milyen a megoszlása az elmélet-átadásnak és a gyakorlatnak, illetve a készségfejlesztésnek az oktatásban. Jelen kutatás megerősíti azt, hogy a hatékony és sikeres vállalkozásoktatásban részt vevő intézmények törekednek arra, hogy az oktatás gyakorlatorientáltságát növeljék.

Kulcsszavak: vállalkozói készségek fejlesztése, felsőoktatás, oktatási innováció, coaching, az oktató szerepe

Az elmúlt évtizedekben tanúi lehettünk a vállalkozás amint tudományos diszciplína létrejöttének, intenzív növekedésének, fejlődésének, valamint valamennyi oktatási szinten az ezzel kapcsolatos kurzusok és programok alapításának (Hisrich, 2003; Solomon, 2007). A vállalkozásoktatás és -fejlesztés úttörőinek számít a Kobe University Japánban, amely 1938-ban már ilyen témájú kurzust indított, valamint a St. Louis University az Amerikai Egyesült Államokban az 1940-es évek végétől, továbbá a Harvard Business School, amely ott indította el az első Master of Business Administration (MBA) képzését (McMullan – Long, 1987).

Az elmúlt húsz évben Nyugat-Európa egyetemei jelentős előrelépést tettek a vállalkozásoktatás területén, különös tekintettel a skandináv (Johannisson, 1991; Rasmussen – Sorheim, 2006) és a német nyelvű országokra (Klandt et al., 2008). Az utóbbi években Kelet-Európa (Mitra – Matlay, 2004; Boyle, 2007), Ázsia (Dana, 2001; Rae, 1997) és Latin-Amerika (Tiffin, 2004) is egyre inkább elköteleződött a terület iránt.

A sikeres vállalkozásoktatás kulcsa megtalálni a leghatékonyabb és legeredményesebb készségfejlesztési módszert, amely találkozik a hallgatók igényeivel is (Katz – Rath, 1991 in: Imreh-Tóth et al., 2012).

Ez azt jelenti, hogy a tanárok állnak a folyamat középpontjában és meghatározó szerepük van abban, hogy a vállalkozás ötletét és koncepcióját a diákokon keresztül eljuttassák a társadalom számára. Ez azonban nem könnyű feladat, hiszen a tanárok számtalan kihívással állnak szemben a vállalkozásoktatásban. Pihkala és munkatársai (2009) is rávilágítanak arra, hogy a tanároknak központi

szerepük van a vállalkozásoktatás kivitelezésében, és ők lehetnek a legeredményesebbek abban, hogy megtalálják a legjobb gyakorlatokat.

A vállalkozástudomány egy multidiszciplináris terület. Napjainkban a munkáltatók egyre nagyobb mértékben várják el a különböző tudományterületek tudásanyagát kombinálni, szintetizálni tudó, azonnal alkalmazható tudással rendelkező pályakezdő végzeteket a felsőoktatástól. Tehát miközben a vállalkozói képzések folyamatosan küzdenek az akadémiai legitimitációjukért, egyre egyértelműbbé válik az eredményességük a végzetek alkalmazhatóságában (Pugalis et al., 2015).

Az oktatási módszereknek általánosságban és a vállalkozásoktatás területén is számos megközelítése létezik. Ennek egyik lehetséges módja az *induktív* és a *deduktív* oktatásra való felbontás (Prince – Felder, 2006). Hagyományosnak tekinthető a *deduktív* oktatási mód, mely során az oktató ismerteti a téma elméleti háttérét, alapelveit, ezt követően példákat mutat be az alkalmazásra. A diákok megtanulják az elméletet, begyakorolják a feladatokat, majd a vizsgán tesztelik azt a képességüket, hogy meg tudják-e oldani a hasonló feladatokat és a módszert alkalmazni tudják-e a gyakorlatban. 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 ismertetik velük az elméleti háttérrel, vagy segítenek nekik az oktatók felfedezni önmaguktól (Prince – Felder, 2006). Az induktív oktatás és tanulás

egy ernyőfogalom, amely számos oktatási módszert foglal magába: a kutatásalapú tanulás, a problémaalapú tanulás, a projektalapú tanulás, az esetalapú tanítás, felfedező tanulás, just-in-time (éppen időben) oktatás (Maloney et al., 2013).

Hannon (2005) ajánlása szerint a vállalkozásoktatást az oktatás alapelvei mentén lehetne kategorizálni:

1. vállalkozás – a vállalkozói jellemzők és tulajdonságok kontextusának alkalmazása,
2. vállalkozó – a vállalkozói lét maga,
3. vállalkozói szemlélet – a vállalkozói légkör, támogató környezet kialakítása.

Bechard és Toulouse (1998) a vállalkozásoktatást a következőképpen definiálta: különböző oktatási technikák összessége, amely informál, képez és tanít bárkit, aki projektben keresztül szeretne részt venni a társadalmi-gazdasági fejlődésben, hogy népszerűsítse a vállalkozói kedvet, az üzleti tevékenységeket és a kisvállalkozások fejlesztését. Könnyen elfogadható, hogy mindezen feltételeknek való megfelelés igényli a vállalkozásoktatástól a hagyományostól eltérő eszközök, konkrétan a különböző induktív tanítási módszerek alkalmazását az oktatás módszereiben.

Solomon (2007) szerint a vállalkozásoktatás feladata, hogy azt a képességet tanítsa meg, hogyan szintetizálja és alkalmazza a hallgató a kapcsolódó szakterületek tudásanyagát, a külső környezet információit kombinálva képes legyen egy új vállalkozást és annak fejlődését elképzelni, mindazon jelentős bizonytalanságok közepette, amelyekkel egy új cég szembesül. Vállalkozóként kreatív stratégiákra, innovatív lépésekre, a trendek és a kereslet hozzávetőlegesen helyes jóslására, a nem triviális (mert nem egyértelműen prognosztizálható hatású), de bátor vezetői lépésekre stb. van szükség – a fő feladat pedig mindezek oktatása.

Pardo (2013) kvalitatív módszerrel vizsgálta a vállalkozóképzés tanítási céljait, amelynek során a következő eredményre jutott:

- magasabb rendű gondolkodás (szintézis, integrálás, problémamegoldás),
- alapvető készségek elsajátítása az egyetem sikeres elvégzéséhez,
- szakmaterületi tudás és készségek fejlesztése,
- bölcsészettudományi és felsőoktatási értékek fejlesztése,
- a munkára és a karrierre felkészülés (menedzsment-készségek),
- személyes fejlődés.

Pardo (2013) eredményei jelentősen eltérnek más kutatók megállapításaitól, alapvetően jóval tágabb kontextusban vizsgálják a vállalkozói képzések céljait.

Lukovszki (2011) megvizsgálta, hogy melyek azok a tulajdonságok, képességek, készségek, amelyek szükségesek ahhoz, hogy egy vállalkozó sikeres legyen. A legfontosabb tulajdonságokat 6 csoportba sorolta: kockázatvállalási hajlandóság, döntéshozatali képesség, lehetőségfelismerés, innovációs képességek, csapatépítési képességek és kommunikációs képességek (1. táblázat). Ezzel valamelyest összhangban több publikáció metaanalízise alapján Boyles (2012) a XXI. századi vállalkozói kulcskompetenciák közé sorolja az elemző problémamegoldást, az innovációs és kreatív készségeket, az öngazgatást és kezdeményező-készséget, a rugalmasságot és az adaptációs készséget, a kritikai gondolkodást, a kommunikációs és együttműködési készségeket.

Mihalkovné (2014) szerint kompetencia címén a személyes fejlődés, az üzleti fejlődés, valamint a vállalkozói képességek, készségek fejlődése kell, hogy előtérbe kerüljön. Tanulmányában hazai és külföldi szakértők munkájára alapozva, összegyűjti a vállalkozói kompetencia címén azonosított tulajdonságokat és készségeket. Az 1. táblázatban bemutatott kompetenciákon túl, Mihalkovné (2014) gyűjtésében többször megjelenik a vezetői készség is.

1. táblázat

Vállalkozói kompetenciák

Lukovszki (2011)	Boyles (2012)	KKK (18/2016. EMMI rendelet)
kockázatvállalási hajlandóság	kezdeményező-készség	
döntéshozatali képesség		döntéshozatali képesség
lehetőségek felismerése		
	elemző problémamegoldást	problémamegoldó képesség
innovációs képesség	kreativitás és innovativitás	kreativitás és innovativitás
csapatépítési képesség	együttműködési készség	együttműködési készség
kommunikációs képesség	kommunikációs készség	kommunikációs készségek
		tárgyalási készség
	öngazgatás	elköteleződés folyamatos fejlődés iránt
	rugalmasság és adaptációs készség	
	kritikai gondolkodás	
		szociális és társadalmi készségek
		globális szemlélet, rendszerben gondolkodás
		projektszemlélet
		stratégiai szemlélet

Forrás: Lukovszki (2011), Boyles (2012) és a 18/2016. (VIII. 5.) EMMI rendelet alapján saját szerkesztés

Rae és Carswell (2001) elismeri, hogy az üzleti menedzsment funkcionális tudás, az üzleti tervezés viszonylag könnyen tanítható, azonban például a kreativitás és az innovativitás nem.

Haase és Lautenschläger (2011) empirikus kutatásai a vállalkozói oktatás pedagógiai hatékonyságánál elsősorban a “Miért” komponensek mérésére irányultak, és csak nagyon kis mértékben vizsgálták a “Hogyan?” elemeket, leginkább annak kivitelezhetősége miatt (Haase – Lautenschläger, 2011). Következtetésként megállapították, hogy szinte nincs is biztosítva, hogy olyan személyiség-alapú jellemzők, mint a proaktivitás, vezetői készségek, kockázatvállalási hajlandóság, óvatosság és a teljesítménnyel szembeni elvárások fejlődjenek. Ezzel magyarázzák a vállalkozásoktatás kapcsán felmerülő “Oktathatósági Dilemmát”. Egyrészt a vállalkozói “know-how” elengedhetetlen a sikeres vállalkozásalapításhoz, és ennek pontos átadása az, ami leginkább megkülönbözteti a vállalkozásoktatást a hagyományos üzleti menedzsment oktatásától. Másrészt a vállalkozói “know-how” nagyon nehezen tanítható, sokkal inkább tapasztalható.

Blenker és munkatársai (2008) vitatják, hogy a jelenlegi felsőoktatási rendszer képes a diákok vállalkozással kapcsolatos motivációit, kompetenciáit és készségeit fejleszteni. Egyetértenek abban, hogy jelenleg az egyetemek nem rendelkeznek az eredményes vállalkozásoktatáshoz szükséges módszertanokkal, pedagógiai folyamatokkal és keretrendszerrel.

A cselekvő és a tapasztalati tanulás során azonban megfelelően biztosítják a vállalkozói “know-how” átadását a hallgatónak. E módszertanok fokozzák a pedagógiai hatást, eredményességet azáltal, hogy növelik a motivációt és megtapasztaltatják a vállalkozás érzelmi és intuitív dimenzióit is. Mindezek alapján a cél olyan vállalkozásoktatási rendszer kialakítása, amely a lehető legközelebb van a valósághoz, szinte utánozva azt a környezetet, amiben a vállalkozók tevékenykednek (Carayannis et al., 2003; Hindle, 2002).

Smith és munkatársai (2006) egyetértenek a vállalkozókkal együttműködő oktatási környezettel. David Birch szintén megállapítja, hogy a vállalkozás elősegítéséhez nagyon fontos lenne valamilyen gyakorlati tapasztalat (Aronsson, 2004).

Haase és Lautenschläger (2011) mindezekkel összefüggésben javasolja a vállalkozásoktatásban a tanár szerepének változtatását, változását. Feladatai alapján sokkal inkább hasznos, ha facilitátorként, vezetőként vagy támogatóként viselkedik, mintsem tanárként. Többek között a szervezői tapasztalatai alapján feladatai között szerepel a gyakorlatok szervezése és kapcsolatok keresése vállalkozókkal, sokkal inkább, mint üzleti tervezés órát tartani, vagy bármilyen elméletet átadni.

Rideout és Gray (2013) a felsőfokú tanulmányokban két domináns oktatási modellt említ: az egyik a kisvállalat-irányítást, a másik pedig a vállalkozásindítást helyezi a középpontba.

Annyi ma már bizonyos, Fayolle és Gailly (2008) is emellett érvel, hogy a vállalkozók oktatásában a passzív befogadás és a hagyományos tanárszerep nem megfelelő:

komoly oktatómunka végzéséhez a tanár/oktató oktatás-felfogását is tisztázni szükséges. A korszerűbb oktatási módszerek között Solomon (2007) a szakirodalom alapján megkülönböztet régebbi és újabb vállalkozóképzést: mindkettő akció- és gyakorlatorientált, a különbséget az újabb irányzatok esetében a külső környezet hangsúlyosabb figyelembevétele jelenti. Wang és Chugh (2013) szerint is elmozdulás történt a vállalkozóképzés vállalkozó-felfogásában a statikustól a dinamikus, tanulásközpontú megközelítés felé.

Ezek alapján a vállalkozásoktatás fejlesztési céljai között szerepelnie kell a megszokott tanítási és oktatási módszerek megváltoztatásának, és az élményszerű oktatási formák alkalmazásának, amely elengedhetetlen formája a vállalkozói “know-how” átadásának.

A kutatás anyaga és módszere

A kutatás célja annak a vizsgálata, hogy jelenleg a magyarországi felsőoktatásban, hogyan vélekednek a vállalkozásfejlesztési mesterszakok szakfelelősei az általuk vezetett szakok eredményességéről, hatékonyságáról. A kutatási kérdés megválaszolásához a mesterszakok szakfelelőseivel készítettünk szakértői mélyinterjúkat.

A szakértői mélyinterjú kérdései három csoportba sorolhatók. Egyrészt általános kérdéseket tartalmaztak, másrészt kitértek az alkalmazott módszerekre és végül a fejlesztett kompetenciákra. A válaszokon keresztül a kutatók elsősorban a kompetenciafejlesztés szemszögéből vizsgálták a vállalkozásfejlesztési mesterszakok jellemzőit. Hannon (2005), valamint Gilley és munkatársainak (2001) osztályozására építve, a kvalitatív kutatási eredmények segítségével megkíséreltük meghatározni, hogy napjainkban a vállalkozás mesterszintű oktatása milyen oktatási filozófia mentén működik Magyarországon.

A kutatásunkkal nem csupán számszerű adatokra voltunk kíváncsiak, így a kvalitatív módszert találtuk erre a legalkalmasabbnak. A kvalitatív kutatást, mint módszertant sokan nem tartják elég tudományosnak vagy megbízhatónak, azonban Kvale (1992) ezt cáfolja. Véleménye szerint nincs pontos határvonal arra vonatkozóan, hogy mi számít tudományosnak vagy megbízhatónak.

A szakértői mélyinterjúk alanyait úgy választottuk ki, hogy a felvi.hu oldalon megkerestük, mely egyetemek nyújtanak Vállalkozásfejlesztő MSc képzést, majd az egyetemek honlapjain feltüntetett szakvezetőket vontuk be a kutatásba, mint legalkalmasabb alanyokat. Ez alapján 8 ilyen egyetemen folyó képzést találtunk, vagyis 8 szakvezetővel vettük fel a kapcsolatot. A megkeresésünkre 5 szakvezető válaszolt és vállalta a mélyinterjúban való részvételt. A szakértői mélyinterjúkra 2016 szeptembere és októbere között került sor.

A mélyinterjúk során először a képzésről gyűjtöttünk általános információkat, úgy mint, mióta fut a képzés, hogyan alakult az indulás óta a résztvevők száma, vizsgálják-e az alumni körében a vállalkozóvá válást. Bár az elmélet és a gyakorlat aránya törvényileg szabályozott a felsőoktatásban, de vizsgáltuk azt is, mi a szakvezetők véleménye ezen arányokkal kapcsolatban, esetleg el tud-

nák-e képzelné más arányok alkalmazását. Megkérdeztük, hogy van-e konkrétan megfogalmazott elvárás az oktatási módszerekben az előadások és a gyakorlatok vezetőivel szemben, és a törvényben meghatározott Képzési és Kimeneti Követelményekben (KKK) (18/2016. (VIII. 5.) EMMI rendelet) megfogalmazott kompetenciák fejlesztése érdekében milyen módszereket alkalmaznak a képzésben. Amennyiben használnak valamilyen alternatív módszertant a hagyományosnak mondható mellett, akkor pontosan mit. Arra is kíváncsiak voltunk, hogy van-e arra vonatkozóan valamiféle törekvésük, hogy „vállalkozóbarát”, inspiráló környezetet hozzanak létre a vállalkozásfejlesztés mesterszakosok oktatásánál. Emellett azt is meg szeretnénk tudni, hogy alkalmaznak-e coaching, tréning, mentoring módszereket a hallgatók fejlesztése érdekében, valamint megvizsgáltuk, hogyan vonják be az üzleti élet szereplőit az oktatásba. A szakvezetők véleményét kérdeztük azzal kapcsolatban, hogy a több irányból is érkező gyakorlatorientáltságra vonatkozó igényt, milyen módon látják biztosítottnak a képzésben, valamint fontosság és relevancia szerint értékeltettük velük. Az értékeléshez 1-5-ös Likert-skálát használtunk, ahol az 1=egyáltalán nem fontos, 5=nagyon fontos volt.

A szakértői mélyinterjúk tartalomelemzése

Általános információk a képzések kapcsán

A kutatásban vizsgált egyetemek közül legrégebb óta az *Eszterházy Károly Egyetemen* működik Vállalkozásfejlesztés mesterszak (2008), az indítás sorrendjében követi a *Debreceni Egyetem* (2009), a *Szegedi Tudományegyetem* (2014), a *Budapesti Gazdasági Egyetem* (2015) és a *Pécsi Tudományegyetem* (2016). Jelenleg kizárólag levelező tagozatot működtet az *Eszterházy Károly Egyetem*, a *Budapesti Gazdasági Egyetem* és a *Pécsi Tudományegyetem*. Ezek közül a *Pécsi Tudományegyetem* tervezi nappali tagozat beindítását is (2018), de a másik két egyetem nem. Ennek a *Budapesti Gazdasági Egyetem* esetében az első sorban már dolgozó, saját vállalkozást működtető vezető, generációváltó családi vállalkozó célcsoport megcélzása az oka. Az *Eszterházy Károly Egyetem* esetében pedig a

folyamatosan csökkenő hallgatói létszám miatt döntöttek úgy, hogy látva azt, hogy a képzésnek csak levelező tagozaton van létjogosultsága, ennél a megoldásnál maradnak, viszont a képzés fejlesztését tűzték ki célul.

A *Szegedi Egyetem* és a *Debreceni Egyetem* esetében is azt láttuk, hogy nappali tagozaton 20-25 fővel, míg levelező tagozaton 10-15 fővel tudnak indulni a képzések évek óta. Utóbbi két egyetem esetében a szakvezető hallgatói létszámcsökkenéssel számol a közeljövőben, egyéb mesterszakok indulása miatt.

A szakvezetők elmondása alapján a végzetek körében nem végeznek felmérést a vállalkozásindítással kapcsolatban.

A módszertan

Valamennyi szakvezető egyetértett abban, hogy a jelenlegi törvényi szabályozás és megállapítás, miszerint az elmélet és a gyakorlat aránya a képzésben 75-25% nem jó, hosszú távon éppen a fordított arány lenne a megfelelő, figyelembe véve a munkaerőpiac és a hallgatók igényeit. A *Budapesti Gazdasági Egyetem* szakvezetője elmondta, hogy minden félév elején van egy megbeszélés, ahol tudatosítják az oktatói elvárásokat mind az előadásoknál, mind a szemináriumoknál, azok minél erőteljesebb gyakorlatorientáltsága érdekében.

Az üzleti szféra szereplőinek bevonására igen változatos példákat láthatunk. A vendégelőadók meghívása változó rendszerességgel valamennyi megkérdezett egyetemen jellemző volt. A *Budapesti Gazdasági Egyetemen* a kurzusokon 50%-ban külsős szakértő, üzleti szereplő tartja az órákat, egyetemi oktató tantárgyfelelőssége mellett, azzal szoros együttműködésben. A *Debreceni Egyetem* szakvezetője szerint nagyon hasznos lenne, ha „élő” vállalkozói gyakorlattal, működéssel rendelkező szakemberek vezetnék a kurzusokat. Úgy próbálják meg a kapcsolatot minél szorosabbra fűzni az üzleti élet szereplőivel, hogy céglátogatókat is szervezzenek, valamint többéves hagyománya van az európai uniós tanulmányútnak, amely során több országban látogatnak kisebb-nagyobb vállalkozásokat, vállalatokat. Az *Eszterházy Károly Egyetemen* és a *Szegedi Tudományegyetemen* szintén a vendégelőadóként való integrálás a

2. táblázat

Alkalmazott oktatási módszerek előfordulása a vizsgált egyetemek Vállalkozásfejlesztés mesterszakain

Alkalmazott oktatási módszerek	Budapesti Gazdasági Egyetem	Debreceni Egyetem	Eszterházy Károly Egyetem	Szegedi Tudományegyetem	Pécsi Tudományegyetem
frontális oktatás	x	x	x	x	x
prezentációk	x	x	x	x	x
csapatmunka	x	x	x	x	x
egyéni feladatok	x	x	x	x	x
több tantárgyon átívelő komplex feladatok	x	-	-	-	-
más egyetemekkel közös kurzusok	x	-	-	-	-
mentoring	x	x	-	-	-
coaching	x	x	-	x	-
tréning	x	x	-	-	-
esettanulmány feldolgozások	x	x	x	x	x
cselekvő tanulási módszerek	x	x	-	-	x

Forrás: saját kutatás, 2016

jellemző. A *Pécsi Tudományegyetem* speciális vállalkozói programjában a külsős vállalkozók többféle szerepben is részesei lehetnek a képzésnek: projektgazda, ötletgazda, mentor, szakértő vagy vendégelőadó személyében.

A vállalkozói képzésekre kialakított speciális *vállalkozói tér* létrehozása a *Budapesti Gazdasági Egyetemen* folyamatban van: egy úgynevezett Vállalkozói Központot alakítanak ki, ahol vállalkozói és hallgatói rendezvényeket terveznek tartani a vállalkozások témájában. A *Pécsi Tudományegyetem* komoly infrastruktúra áll rendelkezésre a vállalkozásfejlesztés fókuszú Simonyi Inkubációs Programban részt vevő hallgatók számára. Használhatnak egy közösségi szobát, egy úgynevezett „keltető”-teret, valamint három irodát. A megkérdezett többi egyetem esetében nincs kimondottan a vállalkozói képzések számára fenntartott speciális fizikális tér.

3. táblázat

A szakvezetők által legfontosabbnak ítélt kompetenciák a KKK alapján

	Budapesti Gazdasági Egyetem	Debreceni Egyetem	Eszterházy Károly Egyetem	Szegedi Tudományegyetem	Pécsi Tudományegyetem
Legfontosabbnak tartott kompetenciák	<ul style="list-style-type: none"> projektszemlélet, globális látásmód, döntésképesség, együttműködési készségek 	<ul style="list-style-type: none"> stratégiai látásmód, kommunikációs készségek, folyamatos fejlődés iránti elkötelezettség, delegálás 	valamennyi kompetenciát nagyon fontosnak (5) értékelte	<ul style="list-style-type: none"> stratégiai látásmód, projektszemlélet, kreativitás és innováció, döntésképesség, az új tudás iránti vágy képessége 	a projektszemléleten (4 – fontos) kívül valamennyi kompetenciát nagyon fontosnak ítélte

Forrás: saját kutatás, 2016

A *Budapesti Gazdasági Egyetem* esetében jelent meg a több tantárgyon átívelő komplex csapatmunkában megoldandó feladatok, valamint a Moholy-Nagy Művészeti Egyetem Design Intézetével közös Innovációmenedzsment kurzus. A mentoring, coaching, tréning eszközök alkalmazását a szakvezetők esetlegesnek és kezdetlegesnek nevezték meg. A *Debreceni Egyetemen* a DEVIK – Üzleti Innovációs Klubhoz csatlakozó hallgatók kaphatnak mentori támogatást. A Team Academy keretein belül coaching szemléletű csapatvállalkozó képzés folyik, mely coaching, tréning és mentoring eszközöket is alkalmaz. A módszerrel a cselekvő tanulásra épül. A Vállalkozói készségek fejlesztése nevű szabadon választható tantárgy keretein belül a hallgatók a legfontosabb vállalkozói készségeiket fejleszthetik egy féléven keresztül coaching és tréning módszertant alkalmazó oktatók vezetésével. A *Szegedi Tudományegyetemen* a Vállalkozás a gyakorlatban elnevezésű tantárgy keretein belül egy szemeszteren keresztül dolgozhatnak a hallgatók vállalkozókkal közösen ötletek kidolgozásán akár a megvalósításig. Coaching, mentoring eszközök alkalmazása e kurzus keretei között történik. A *Pécsi Tudományegyetemen* a mesterszak 3-4. félévében csatlakozhatnak a hallgatók a Simonyi Inkubációs Programba, ahol a Start-up vállalkozások fejlesztése és az Üzletfejlesztés kurzusok keretében kapnak mentoring, coaching és tréning támogatást a tanulási folyamatukhoz. Cselekvő tanulási módszerre épülnek ezen kívül a mester-

szakon az Alkalmazott statisztika és ökonometria, valamint az Üzleti intelligencia tantárgyak.

A kompetenciák értékelése

A végzetektől elvárt és fejlesztett kompetenciákat a szakvezetők által értékeltettük a mesterszakoknál. A kompetenciákat a szakok akkreditációs anyagaiból, valamint a 18/2016. EMMI rendeletből gyűjtöttük ki, illetve a szakvezetőknek lehetőségük volt akár kiegészíteni is a listát, ha számukra az hiányos volt.

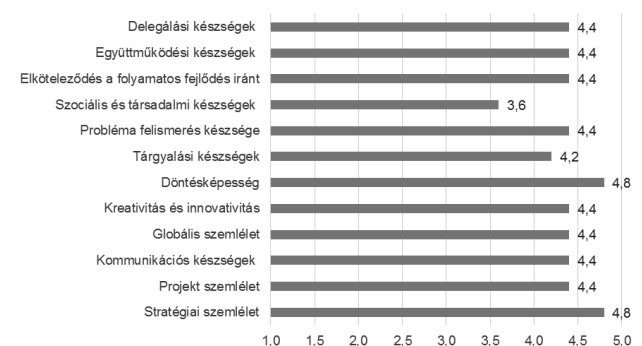
Egyetlen esetben tettek hozzá a listához, a Szegedi Tudományegyetem szakértője az „új tudás iránti vágy” képességével gazdagította a felsorolást, ahogyan az a 3. táblázatban látható.

Természetesen a szakvezetők mindannyian tisztában voltak a kompetencia fogalmával. A kompetenciákat a

szakvezetők 1-5-ös skálán értékelték, ahol az 1-es “Egyáltalán nem fontos”, az 5-ös pedig “Nagyon fontos” értékelést jelentett. Az eredményeket az 1. ábra szemlélteti.

1. ábra

A megkérdezett egyetemek szakvezetőinek a kompetenciák fontosságára adott válaszainak átlaga (1=nem fontos, 5=nagyon fontos)



Forrás: saját kutatás, 2016.

A szakvezetők véleménye alapján a legfontosabb készségek a Vállalkozásfejlesztés mesterszakon a stratégiai látásmód és a döntésképesség (átlagértékelés 4,8). Ezt követik átlagosan 4,4 értékkel a projektszemlélet, a kommunikációs készségek, a globális látásmód, a kreativitás

és innovativitás, a problémafelismerés, az együttműködés és a delegálási készségek. Számos szakvezető hangsúlyozta, hogy az egyetem elhagyása után nagyon fontos lenne, hogy a végzetek rendelkezzenek a folyamatos személyes fejlődés iránti elkötelezettséggel, valamint legyenek tisztában vele, hogy ez a siker egyik kulcsa. A tárgyalási és a szociális és társadalmi készségek kissé alulértékelték lettek (4,2 és 3,6) a többi készséghez képest, egy szakvezető emelte csak ki a szociális készségek fontosságát.

Következtetések

Számos kutató megállapítása alapján ma már nem kétséges, hogy a vállalkozásoktatás sikere a készség- és kompetenciafejlesztésen, vagy annak hiányán múlik.

A vállalkozásfejlesztési mesterszakkal kapcsolatban általánosságban elmondható, hogy az egyetemek a levelező kurzusok indítását preferálják. A kínálatban olyan levelező képzés is szerepel, amely a családi vállalkozásokra, valamint azok következő generációira és az ő speciális igényeire fókuszál.

Kutatásunk alapján megállapítható, hogy valamennyi egyetem törekszik arra, hogy valami újdonságot vigyen a képzésbe, ezáltal is növelve a hatékonyságát és a versenyképességét, bár e módszerek alkalmazása sok esetben még nem következetes és tudatos. Az üzleti élet szereplőinek bevonása is nagyon változatos módon történik: a szemeszterenkénti 1-2 vendéglelő meghívásától egészen a teljes kurzust menedzselő vállalati szakemberekig, vállalkozókig.

A megkérdezett szakvezetők egyetértettek abban, hogy a Vállalkozásfejlesztés mesterszakok esetében az elmélet-gyakorlat aránya jelenleg nem megfelelő, mivel az elmélet aránya sokkal magasabb (kb. 75%), így kívánatos lenne a gyakorlat arányát megnövelni egyidejűleg az elméleti arány lényeges csökkentésével. Habár ez az arány törvényileg szabályozott, mindegyik egyetem törekszik gyakorlatiasabbá tenni a képzést egyéni, csapat- és csoportos feladatokkal, komplex feladatokkal és esettanulmányokkal, illetve másik egyetem hallgatóival közös együttműködésére is találtunk példát. Ennek az együttműködésnek a megjelenése a felsőoktatásban nagyon üdvözlendő, hiszen ez valóban gyakorlatorientált, az üzleti élet a maga valójában is ilyen, a különböző területek szakemberei gyakran együtt dolgoznak. Emellett igyekeznek minél több vállalkozó szakembert meghívni az előadásokra, hogy a gyakorlati megvalósítást és működést is megismerjék a hallgatók.

Jelen kutatás rámutat arra, hogy az interdiszciplinaritás növelése, valamint a minél diverzebb csapatok együttműködése nagyon fontos, fejlesztendő terület a Vállalkozásfejlesztés mesterszakokon. A diverz ebben az esetben azt jelenti, hogy minél eltérőbb háttérrel rendelkező és különböző személyiségű emberek dolgoznak együtt csapatokban (például más egyetemek vagy karok hallgatóival közös csoportmunka).

A szakvezetők véleménye alapján a legfontosabb készségek a Vállalkozásfejlesztés mesterszakon a stratégiai látásmód és a döntésképeség. Ezeket követi a projektszemlélet, a kommunikációs készségek, a globális látásmód,

a kreativitás és innovativitás, a problémafelismerés, az együttműködés és a delegálási készségek. Számos szakvezető hangsúlyozta, hogy az egyetem elhagyása után nagyon fontos lenne, hogy a végzetek rendelkezzenek a folyamatos személyes fejlődés iránti elkötelezettséggel, valamint legyenek tisztában vele, hogy ez a siker egyik kulcsa. A tárgyalási és a szociális és társadalmi készségek kissé alulértékelték lettek a többi készséghez képest, egy szakvezető emelte csak ki a szociális készségek fontosságát.

Vállalkozásfejlesztés alapszak jelenleg nincs Magyarországon, ebből kifolyólag is, különböző alapszakokról érkeznek a hallgatók, nagyon vegyes elméleti háttérrel. Az egyetem az alapszakosok számára meghirdetett vállalkozói készségfejlesztő programokkal, kurzusokkal próbálják ezt a hiányt pótolni. Ennek egyik pozitív példája a Vállalkozói készségek fejlesztése szabadon választható kurzus megléte a Debreceni Egyetem Gazdaságtudományi Karán. Azonban véleményünk szerint hiánypótló lenne egy ilyen alapszak létesítése, így a Debreceni Egyetem kidolgozott egy vállalkozásfejlesztési alapszak tervezetet, amely jelenleg elbírálás alatt van.

Mindemellett igényt látunk arra is, hogy olyan vállalkozói képzéseket indítsunk, ezáltal szélesítve a képzési palettát is, amelyek megfelelnek egy korszerű, gyakorlatias képzéssel kapcsolatos elvárásoknak és alternatívát jelenthetnek a mesterszak mellett. Ennek eredményeként dolgoztuk ki és engedélyeztettük a Debreceni Egyetem Üzleti innovációs szakközgazdász/szakmenedzser szakirányú továbbképzéseket. A képzések célja valós üzleti tevékenységen (vállalkozás, projektek) keresztül elsősorban az egyéni vagy társas vállalkozások alapításához, működtetéséhez szükséges kompetenciákkal rendelkező szakemberek képzése, akik megfelelő önismerettel rendelkeznek és képesek projektszemlélettel rendszerben gondolkodni. A képzés újszerűségét adja, hogy a képzésben résztvevők csapatban tanulnak, és team coach segíti a munkájukat, tanulásukat. A képzés előfeltétele a szakközgazdász végzettség megszerzéséhez gazdasági alapszakos diploma megléte, míg a szakmenedzser oklevél megszerzéséhez bármilyen alapszakos diplomával lehet jelentkezni. A képzések során elsajátítható kompetenciák a következők:

- *menedzsmentkompetenciák:* a végzetek saját karrierjük menedzselésére, valamint általános menedzsmentfeladatok elvégzésre egyaránt magas színvonalon alkalmasak. A végzetek a képzés során folyamatosan hozzászoknak a személyes és csapaton/csoporton belüli felelősségvállaláshoz, képesek megtervezni és irányítani projekteket. Képesek kialakítani vállalkozási stratégiájukat különböző időtávokban. A projektek megvalósításában gyakorlati tapasztalattal rendelkeznek vezetőként és csapattagként egyaránt. Képesek termékek és szolgáltatások keresletvezérelt kialakítására, rendszerben gondolkodásra.
- *együttműködési készségek, képességek, kompetenciák:* képesek saját munkájukat megszervezni önállóan és csapatban is az eredményes vállalkozás érdekében. A vállalkozásukat meghatározott értékrend szerint irányítják, mely minden tevékenységüket áthatja.

Képesek társas vállalkozások, csapatok tevékenységében részt venni, azt megszervezni és irányítani. A vállalkozás vezetése közben a felmerülő problémákat, kihívásokat felismerik, megértik és megoldják, majd abból a jövőre vonatkozó konzekvenciákat levonják. Képesek csapatok irányítására, ismerik a különböző vezetési stílusokat, eszköztárakat, módszereket. A munkatársaik folyamatos fejlesztésére törekednek, melyhez a coaching eszköztárát alkalmazzák.

- *pénzügyi kompetenciák*: a végzettek a vállalkozások pénzügyi, finanszírozási folyamait megértik, átlátják, képesek önálló finanszírozási döntések meghozatalára, pénzügyi tervezésre. Képesek meghatározni a gazdasági folyamatok, szervezeti események komplex pénzügyi következményeit. A vállalkozásaik működtetése révén tudnak megalapozott pénzügyi, beruházási, finanszírozási terveket készíteni.
- *folyamatos tanulási kompetenciák/képességek*: dialógus alkalmazásával képesek az egymástól való tanulás módszertanának gyakorlati alkalmazására és a megszerzett elméleti tudásukat képesek az üzleti életben hasznosítani. A végzettek ismerik az erősségeiket és képesek magukat folyamatosan fejleszteni a munkavégzésük révén, amit már a tanulmányaikkal párhuzamosan folyamatosan végeznek. Problémáik megoldása során kreatív és innovatív módszereket alkalmaznak.
- *kommunikációs készségek, képességek*: a végzettek nyíltan kommunikálnak, jó prezentációs képességgel bírnak, együttműködési készséggel, kritikai érzékel, felelősségtudattal és lojalitással, a társadalmi értékek iránti elkötelezettséggel és empátiával rendelkeznek. Saját érdekeiket úgy tudják érvényesíteni, hogy mások érdekeit ne sértsék kommunikációjukkal, vagyis asszertíven.

A fentiek alapján megállapítható, hogy a vállalkozásfejlesztési mesterszakokon még mindig a deduktív (frontális) oktatási módszerek dominálnak, azonban vannak jó példák már az induktív oktatási módszerek alkalmazására is. Javasoljuk az ebben a képzésben oktatóknak, hogy fordítsanak arra figyelmet a tárgyak oktatása során, hogy minél gyakorlatorientáltabbak legyenek az órák és még több induktív oktatási módszert próbáljanak meg beépíteni az oktatás módjába. Emellett arra is szükség lenne az egyetemek részéről is, hogy a megfelelő fórumokon és hatóságoknál kezdeményezzék az elmélet-gyakorlat arányának megváltoztatását a Vállalkozásfejlesztés mesterszakokon a gyakorlat javára törvényi szinten is. Azonban a pontosabb javaslatok megfogalmazására és kidolgozására még mélyebb kutatások elvégzése szükséges.

Összefoglalás

Tanulmányunkban egy országos kutatás eredményeit mutattuk be. Kutatásunk központi kérdése az volt, hogy a felsőoktatás keretei között, hogyan vélekednek a vállalkozásfejlesztési mesterszakok szakfelelősei az általuk vezetett szakok eredményességéről, hatékonyságáról. A

kutatási kérdés megválaszolásához a mesterszakok szakfelelőseivel készítettünk szakértői mélyinterjúkat. A téma alaposabb megismeréséhez megvizsgáltuk a rendelkezésre álló szakirodalmat a vállalkozásoktatás típusaira, tartalmára vonatkozóan. A teljesség igénye nélkül néhány kutatás eredményei alapján áttekintettük, hogy melyek a legfontosabb vállalkozói kompetenciák, ezeket az aktuális törvényi szabályozás szerinti KKK-val összevetettük. Számos kutatásban felmerül annak az igénye is, hogy a vállalkozásoktatásban nem a hagyományos tanárszerep a leghatékonyabb, ezt a témát is érintettük. Saját kutatásunk központi kérdése az volt, hogyan vélekednek a vállalkozásfejlesztési mesterszakok szakfelelősei az általuk vezetett szakok eredményességéről, hatékonyságáról. A kutatási kérdés megválaszolásához a mesterszakok szakfelelőseivel készítettünk szakértői mélyinterjúkat. A mélyinterjúkat tartalomelemzéssel dolgoztuk fel. A kutatás további lehetséges irányaként a Magyarországon működő kislétszámú kísérletinek mondható vállalkozásfejlesztési fókuszú különleges képzések felmérését, valamint a hagyományostól eltérő, de a vállalkozásoktatásban hatékony tanári szerep, feladatok kutatását tűzzük ki célul.

Felhasznált irodalom

- 18/2016. (VIII. 5.) EMMI rendelet: a felsőoktatási szakképzések, az alap- és mesterképzések képzési és kimeneti követelményeiről, valamint a tanári felkészítés közös követelményeiről és az egyes tanárszakok képzési és kimeneti követelményeiről szóló 8/2013. (I. 30.) EMMI rendelet módosításáról. 14. Vállalkozásfejlesztés mesterképzési szak.
- Aronsson, M. (2004): Education matters — but does entrepreneurship education? An interview with David Birch. *Academy of Management Learning and Education*, 3(3), p. 289–292.
- Bechard, J. P. – Toulouse, J. M. (1998): Validation of a didactic model for the analysis of training objectives in entrepreneurship. *Journal of Business Venturing*, Vol. 13, No. 4, p. 317–332.
- Blenker, P. – Dreisler, P. – Faergemann, H. M. – Kjeldsen, J. (2008): A framework for developing entrepreneurship education in 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.
- Boyles, T. (2012): 21st century knowledge, skills, and abilities and entrepreneurial competencies: a model for undergraduate entrepreneurship education. *Journal of Entrepreneurship Education*, 15, p. 41–55.
- 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.

- Dana, L. P. (2001): The education and training of entrepreneurs in Asia. *Education + Training*, 43(8/9), p. 405–416.
- Európai Bizottság (2011): Entrepreneurship Education: Enabling Teachers as a Critical Success Factor “A report on Teacher Education and Training to prepare teachers for the challenge of entrepreneurship education”. http://ec.europa.eu/enterprise/policies/sme/promoting-entrepreneurship/files/education/teacher_education_for_entrepreneurship_final_report_en.pdf. Letöltve: 2016. június 4.
- Fayolle, A. – Gailly, B. (2008): From craft to science. *Journal of European Industrial Training*, Vol. 32. No. 7., p. 569–593.
- Gilley, J. W. – Dean, P. – Bierema, L. (2001): *Philosophy and Practice of Organizational Learning, Performance, and Change*. Cambridge, MA.: Perseus Publishing
- Haase, H. – Lautenschläger, A. (2011): The ‘Teachability Dilemma’ of entrepreneurship. *International Entrepreneurship Management Journal*, 7, p. 145–162.
- Hannon, P. D. (2005): Philosophies of enterprise and entrepreneurship education and challenges for higher education in the UK. Conceptual paper. *Entrepreneurship and Innovation*, May, p. 105-114.
- Hindle, K. (2002): A grounded theory for teaching entrepreneurship using simulation games. *Simulation & Gaming*, 33(2), p. 236–241. doi:10.1177/1046878102332012.
- Hisrich, R. D. (2003): A model for effective entrepreneurship education and research. in: K. Walterscheid (ed.) (2003): *Entrepreneurship in Forschung und Lehre: Festschrift für Klaus Anderseck*. Frankfurt/Main: Peter Lang, p. 241–253.
- 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.
- Imreh-Tóth, M. – Imreh-Tóth, Sz. – Prónay, Sz. – Vilmányi, M. – Lukovics, M. – Kovács, P. (2012): Vállalkozásoktatás a felsőoktatásban: lehetőségek és remények. in: Bajmócy, Z. – Lengyel, I. – Málóvics, Gy. (ed.) (2012): *Regionális innovációs képesség, versenyképesség és fenntarthatóság*. Szeged: JATEPress, p. 239-250.
- Johannisson, B. (1991): University training for entrepreneurship: Swedish approaches. *Entrepreneurship & Regional Development*, 3(1), p. 67–82.
- Katz, L. G. – Raths, J. D. (1991): *Advances in Teacher Education*. Volume 4. ISBN- 89391-564-5 ISSN- 0748-0067.
- Klandt, H. – Koch, L. T. – Schmude, J. – Knaup, U. (2008): FGF-report 2008-entrepreneurship.
- Kvale, S. (1992): Ten Standard Responses to Qualitative Research Interviews. *Journal of Phenomenological Psychology*, p. 1-31.
- 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.
- McMullan, W. E. – Long, W. A. (1987): Entrepreneurship education in the nineties. *Journal of Business Venturing*, Vol. 2, No. 3.
- 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.
- Pardo, C. A. (2013): Is Business Creation the Mean or the End of Entrepreneurship Education? A Multiple Case Study Exploring Teaching Goals in Entrepreneurship Education. *Journal of Technology Management and Innovation*, Vol. 8. No. 1., p. 1–10.
- Pihkala, T. – Ruskovaara, E. – Seikkula-Leino, J. – Pihkala, J. (2009): Entrepreneurship education as a multilayered phenomenon – a steering system for entrepreneurship education. https://developmentcentre.lut.fi/files/muut/ESU2009_Italia_steering.pdf Letöltés: 2016. szeptember 24.
- Prince, M. J. – Felder, R. M. (2006): Inductive Teaching and Learning Methods: Definitions, Comparisons, and Research Bases. *Journal of Engineering Education*, p. 123-138.
- Pugalis, L. – Round, A. – Blackwood, T. – Hatt, L. (2015): The entrepreneurial middle ground: Higher education entry decisions of aspiring entrepreneurs. *Local Economy*, August 2015 vol. 30, no. 5, p. 503-519.
- Rae, D. – Carswell, M. (2001): Towards a conceptual understanding of entrepreneurial learning. *Journal of Small Business and Enterprise Development*, 8(2), p. 150-158.
- Rae, D. (1997): Teaching entrepreneurship in Asia: impact of a pedagogical innovation. *Entrepreneurship, Innovation, and Change*, 6(3), p. 193–227.
- Rasmussen, E. A. – Sørheim, R. (2006): Action-based entrepreneurship education. *Technovation*, 26 (2), p. 185–194.
- Rideout, E. C. – Gray, D. O. (2013): Does Entrepreneurship Education Really Work? A Review and Methodological Critique of the Empirical Literature on the Effects of University-Based Entrepreneurship Education. *Journal of Small Business Management*, Vol. 51. No. 3., p. 329–351.
- 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.
- Solomon, G. (2007): An examination of entrepreneurship education in the United States. *Journal of Small Business and Enterprise Development*, 14, p. 168-182.
- Tiffin, S. (2004): *Entrepreneurship in Latin America: Perspectives on education and innovation*. New York: Praeger
- Wang, C. L.– Chugh, H. (2014): Entrepreneurial Learning: Past Research and Future Challenges. *International Journal of Management Reviews*, Vol. 16. No. 1., p. 24–61.