

Dr. habil. Hercz Mária

∴ a neveléstudományok habilitált doktora, egyetemi docens, Eötvös Loránd Tudományegyetem, hercz.maria@tok.elte.hu

A FIATALOK ELVÁNDORLÁSÁNAK CSÖKKENTÉSE PEDAGÓGIAI SZEMLÉLETVÁLTÁSSAL ÉS MÓDSZEREKKEL

*Preserving Community And Preventing Exodus With Changing
Pedagogical Approach And Methodology In Education*

*Smanjenje iseljavanja mladih kroz promenu pedagoškog pristupa
i metoda*

Térségünk jelentős problémája a fiatalok elvándorlása, amelynek megoldása mind a többségi nemzetek, mind a kisebbségi közösségek számára elodázhatatlan a jövő szempontjából. Jelen tanulmány azt feltételezi, hogy a viszonylag gyors és hatékony megoldáshoz elengedhetetlen az alulról jövő innováció, az iskolák és a pedagógusok (és a szülők) szemléletváltása, amelynek segítségével meggyorsíthatók a változások, a felnövekvő generációk sikeres, boldog és hazájuk előrehaladását is támogató állampolgárokká válhatnak. Hogyan lehet ezt elérni? Milyen tartalmi és szemléleti változásokon át vezet az út odáig? Melyek azok a nagy célok, amelyekhez a fent megfogalmazott kis lépéseken át lehet jutni? Mik a kezdő lépések, s hogyan tovább?

Az UNESCO és az EU témánkkal kapcsolatos legfontosabb stratégiai céljai alátámasztják azokat a pedagógiai elemeket, amelyeket a szerző legfontosabbnak tart annak a keretrendszernek a felvázolásához, amelyekre az új pedagógiai szemlélet épülhet: (1) az aktív, élményalapú, kihívásokra épülő tanítás és nevelés, (2) tanulóorientált értékelés, (3) szociális kompetencia fejlesztése, kiemelten a (4) vállalkozóvá nevelés, ezen belül a szociális vállalkozóképesség fejlesztése.

A tanulmány tudományos logikája és szerkezete eltér a megszokottól, nem egy empirikus kutatást visz végig egységesen, hanem több kutatás jellegzetes részletének ismertetésével mondanójának jelentőségét kívánja megerősíteni, célja a figyelem felkeltése, és az eredmények tovább gondolására készítés. Többek között egy pedagógus-gondolkodáskutatás (N=502; kérdőív Cronbach- α =0,89), egy nagymintás „children’s voice” kutatás (nevelési vizsgálat; 4-5 évfolyam=2472;

7-8. évfolyam=2533, Cronbach- α modulonként $0,75 < x < 0,92$) részeredménye, valamint egy nemzetközi vállalkozóinevelés-projekt kerül fókuszba (UKids), az eddig lezajlott szakaszának néhány eredménye kerül bemutatásra.

A tanulmányban felvetett kérdések egy elméleti keretrendszer felvázolásával kerülnek megválaszolásra, melyek elemei részben a szerző elméleti kutatásaiból, részben gyakorlatiaktól származnak.

Kulcsszavak: elvándorlás, oktatáskutatás, iskolai nevelés és oktatás, pedagógiai értékelés, vállalkozóképesség-fejlesztés

BEVEZETŐ

„Naponta vagyunk szemtanúi az elvándorlásnak, illetve az exodusnak. A munkaképes emberek, különösen a fiatalok, a jobb élet reményében nemcsak országunkból távoznak, hanem az egész térségből, az úgynevezett tranzíciós országokból. [...] Ez egy globális társadalmi folyamat, amely nem válogatja meg résztvevőit, s egyaránt kárt okoz mind a többségi nemzeteknek, mind a kisebbségi közösségeknek” (Borsos et al. 2018). E gondolattal kezdődött az Újvidéki Egyetem tudományos konferenciájának invitációja. Közös gondolkodásra szólított fel kutatókat, elméleti és gyakorlati szakembereket annak érdekében, hogy sikerüljön megállítani, enyhíteni az elvándorlást. Hogy pontosan hány ember, s köztük hány fiatal hagyta el ideiglenesen vagy véglegesen a hazáját a kelet-európai térségben, azt nem lehet tudni, az azonban biztos, hogy társadalmilag megkerülhetetlen a kérdés, hogy mit lehet tenni annak érdekében, hogy ez a helyzet legalább mérséklődjön.

A téma rendkívül összetett, számos tudományterület felől és számos irányból megközelíthető, gondolkodhatunk például az okok és következmények rendszerében, az idő-, a társadalmi-gazdasági vagy pedagógiai-pszichológiai dimenziókban. Ezek töredékét áttekintve is olyan hatalmas problémarendszer tárul elénk, s olyan nehéznek és sok-tényezősnek tűnhet a megoldása, ami önmagában hordozza a megoldás lehetőségének tagadását. Könyvtárnyi pszichológiai tudományos eredménnyel lehetne bizonyítani, hogy az egyének ilyen esetben inkább elkerülik a problémát, belenyugodnak tehetetlenségükbe, mint ténybe, s nem tesznek semmit a megoldás érdekében (Bandura 1994), illetve feltárni, hogy miért nem (Eysenk–Keane 1997; Zimbardo et al. 2017)

Van azonban egy a gazdaságból származó szemlélet, technika, a kaizen (Maurer 2017) amelynek segítségével a hétköznapi emberek segítségével – esetünkben a pedagógusok, a szülők és a gyermekek bevonásával – el lehetne indulni a változásokat indukáló úton, fontos lépéseket tenni addig is, míg mások más, például oktatáspolitikai szinten jelentős lépéseket tenné-

nek. A *kaizen technika* lényegét Toe Te King közismert mondatával lehetne leginkább értelmezni, mi szerint „Az ezermérföldes út is egyetlen lépéssel kezdődik” (Maurer 2017, 8). A rendkívül kis lépéseken keresztüli javításra, szokás-, termék-, vagy folyamatváltoztatásra épülő technika mentette meg a Toyota gyárat a második világháború után, s tartotta fenn sikerét sokáig, majd ismét e technikával lábalt ki a válságból 2002 után. Példáját a nemzetközi gazdasági életben általánosan használják. Ahelyett, hogy ösztönös ellenállást kiváltó nagy változásokat, reformokat vezetnének be, a nagy célokat kis lépésen keresztül az ott dolgozók ötleteinek, javaslatainak figyelembe vételével teszik. Meggyőződésem szerint ezen az úton haladva lehetne jelentős változásokat elérni az iskolákban, az oktatás területén.

Pedagógusként a feladat azoknak az apró változtatásoknak a megtalálása és következetes véghezvitele lenne, amelyek segítenék a kitűzött cél elérését: úgy átalakítani az iskolák belső világát, hogy abban minél eredményesebben neveljék az új generációt sikeres és boldog emberekké, akik életében nem ellentmondásként jelenik meg a jóllét (szélesebben értelmezve, beleértve az objektív és szubjektív jóllétet; angol eredetijében: well-being), a jólét (gazdasági), a gazdasági eredményesség és a szülőföld megtartó ereje.

Hogyan lehet ezt elérni? Milyen tartalmi és szemléleti változásokon át vezet az út odáig? Melyek azok a nagy célok, amelyekhez a fent megfogalmazott kis lépéseken át lehet jutni? Mik a kezdő lépések, s hogyan tovább?

Céлом szerint a tanulmány végére érve az olvasó számára egységes egészként áll össze a kép, láthatóvá válik, hogy az osztályterem belső világának megújulása nélkül nem lehet a folyamatosan megújuló társadalmi és gazdasági kihívások közt hosszú távon is helytálló személyiségeket nevelni. Az iskola belső világához azonban mindig tartozik egy sokszor láthatatlan külső is, a szülői, a környezeti, a társadalmi háttér, aminek támogató légköre, a jövő generációba vetett hite nélkül a legcsodálatosabb iskola és pedagógus sem képes elérni céljait. Jelen tanulmány ezért nem csak a pedagógusoknak, hanem bármely más szakembernek is szól.

Írásomban a tudományos publikációk megszokott rendjétől kissé eltérően nem egy empirikus kutatás eredményei kerülnek górcső alá, s nem egy kutatás eredményei alapján fogalmazódnak meg a válaszok, hanem a különféle részegységek szintéziseként. Az elmúlt évtizedben Magyarországon folytatott elméleti és gyakorlati kutatásaimból kiemelek néhány eredményt annak illusztrálására, hogy miért feltételezem, hogy az oktatás tartalmi-módszertani újragondolása, ennek részeként

- az aktív, élmény-alapú, kihívásokra épülő tanítás és nevelés,
- a tanuló-orientált értékelés,
- a szociális kompetencia fejlesztése, kiemelten a vállalkozóvá nevelés,

ezen belül a szociális vállalkozóképesség fejlődésének támogatása együttes alkalmazása csökkentheti a fiatalok elvándorlását a kelet-európai térségből.

Munkám pillérei: (a) a tanulás új keretei; (b) a tanulóközpontú pedagógiai értékelés jelentősége; (c) a szociális kompetencia és fejlesztési lehetőségei, (d) a vállalkozóvá nevelés, kiemelten a szociális vállalkozóképesség fejlesztése, ennek egy módszertani keret- és eszközenszere.

A bemutatásra kerülő kutatásrészletek az oktatáskutatás azon irányzatába tartoznak, amelyek az iskola belső világát azok nézőpontjából vizsgálják, akik ott élnek és dolgoznak, a pedagógusok és a gyermekek értékelésén, gondolkodásán keresztül adnak képet az iskolai klímáról, a pedagógusok és a gyermekek különféle kérdésekről való gondolkodásáról. Többségében a „teachers’ voice”, illetve a „childrens’ voice” kutatások közé is sorolhatók (Hercz 2013).

TUDOMÁNYOS HÁTTÉRTÉNYEK: GONDOLATOK AZ OKTATÁS ÉS A GAZDASÁG KAPCSOLATÁRÓL S A SZÜKSÉGES VÁLTOZÁSOKRÓL

A 20. század utolsó negyedében kutatók sokasága foglalkozott azzal a kérdéssel, hogy milyen legyen az ideális állampolgár, mire neveljen az iskola, s milyen az az iskola, amely, ha nem is éri el, de megközelíti a meghatározott célokat. Az ENSZ a világ országai számára az Education 2030 stratégiai dokumentumban megfogalmazott 17 célja közt is megtaláljuk az oktatás kiemelt szerepének hangsúlyozását kisgyermekkortól a felnőttképzésig (UNESCO 2017). Már az Európai Bizottság által kidolgozott Európa 2020 című tízéves növekedési stratégiában (European Commission 2010) is megfogalmazásra került a készségekbe való beruházás jelentősége. A munkaerőszükséglet prognózisában a felsőfokú végzettséget igénylő állások növekedését, az alacsony végzettséget igénylők csökkenését prognosztizálták, illetve megfogalmazták a szolgáltatási szféra munkaerő-felvevő képességében rejlő lehetőségeket. A program a vállalkozások ez irányú támogatását azért is tekintette kiemelt célnak, mert ezek a fiatalok foglalkoztatásához is hozzájárulhatnak.

Így került az oktatáspolitikai célkeresztjébe a vállalkozói készségek fejlesztése, velük szoros összefüggésben a szociális készségek, köztük a kezdeményezőképeség és a teammunkára való alkalmasság, illetve a gondolkodási képességek, kiemelten a problémamegoldó gondolkodás fejlesztése. Az EU tagállamok számára is megerősítést nyert az a cél, hogy már

az általános iskolától kezdve elő kell mozdítani a vállalkozói készségek fejlesztését új és kreatív tanítási és tanulási módszerek révén (European Commission 2016).

Elgondolkodtató azonban, hogy újabb és újabb nemzetközi stratégiai tervekben kell megfogalmazni a vállalkozóvá nevelést, a vállalkozói kompetencia fejlesztését mint kiemelt célt, mert a megvalósítása nem elég gyors és hatékony. Véleményem szerint ennek egyik alapoka az oktatásban (s a pedagógusképzésben) gyökerezik:

akiknek e kompetenciákat ki kellene fejleszteniük a következő generációkban, maguk sem rendelkeznek vele, sem elméleti, sem gyakorlati, tapasztalati szinten (nem élték át, nem tanulták);

e kompetencia nem fejleszthető direkt módon, elméleti alapon: aktív tanulásra, és nem tananyagátadásra lenne szükség, élményekre szlogen és megtanulandó anyag helyett;

a nevelés (szociális tanulás) kezdete sokkal korábbi kellene hogy legyen, a vállalkozói kompetencia alapjait – ha ez nem is tudatosul a nevelőkben – már óvodás korban alakítjuk: kreativitás, problémálatás, kísérletezés, kipróbálás támogatása, önállóság, bátorság fejlesztése a pozitív élettér kialakításával (Hercz 2015).

A nemzetközi tendenciáik azt mutatják, hogy az évszázadokon keresztül eredményesen működő tanítási formák és módszerek ma már nem hatékonyak (Mourshed et al. 2010; UNESCO 2017). Különösen igaz ez akkor, ha oktatási és nevelési céljaink illeszkednek az EU utolsó két évtizedében elfogadott irányelveihez, dokumentumaiban (Zarándi 2000; Hercz 2017) kiűzött célokhoz, megfogalmazott alapelvekhez.

Az oktatás minőségének növelése kulcskérdés, ezen belül a sikeres és eredményes életpályát megalapozó tudással (műveltséggel, kompetenciákkal és szakértelemmel) rendelkező állampolgárra válás megalapozása a tanulóknál (European Commission 2000; OECD/EU 2014). E cél megvalósításához a pedagógusképzés és a pedagógus továbbképzés is nagy szerepet kell, hogy kapjon, hisz a szemléletváltás, a gondolkodás átalakítása ott kezdődhet. Számos különféle pályázat, program tartalmaz ez irányú törekvéseket, például Serfőző és mtsai. a tanító- és óvóképzés pszichológia tárgyú szemináriumain alkalmazott innovatív tanulásszervezési módszerek alkalmazásával konstruktív, a hallgatók aktív részvételére, a tudás alkalmazására építő, együttműködésen alapuló tanulási környezet teremtettek csoportos projektek beépítésével. A kompetenciák fejlődéséhez hozzájárult a többirányú, fejlődést támogató, szöveges értékelés is: a hallgatói önértékelés, a társak visszajelzése és az oktatói értékelés (Serfőző et al. 2017).

ÁLLAMPOLGÁRI NEVELÉS, A SZOCIÁLIS KOMPETENCIA FEJLESZTÉSE AZ ISKOLÁBAN

Amikor az értelmezésünk szerinti vállalkozói nevelésről, vállalkozóvá nevelésről beszélünk, fel kell idéznünk, hogy ez a terület az állampolgári nevelés (active citizenship) része, amellyel kapcsolatban az ezredforduló környéke óta számos kutatás folyt (Ross et al. 2005; Hercz 2002; 2005; Ridley–Fulop 2015).

A szociális kompetencia fogalma alig fél évszázada foglalkoztatja a különféle tudományterületeken dolgozó kutatókat. Értelmezése majdnem annyiféle, ahányan megfogalmazzák, ez is mutatja, hogy rendkívül bonyolult dologról van szó. Egyszerűen úgy fogalmazhatjuk meg, hogy a szociális kompetencia pszichikus összetevők komplex rendszere, mely képessé teszi birtokosát a társadalomba való sikeres beilleszkedésre és aktív részvételre, eredményes interakciókra és viselkedésre, miközben gazdagítja saját személyközi kapcsolatait.

A szakirodalom száznál több szociális készséggel foglalkozik (Zsolnai–Józsa 2002), közülük legfontosabbnak a szociális kommunikációs készségeket tartják a hatékony interperszonális kapcsolatokhoz. A hétköznapi pedagógiájában azonban szükséges, hogy a lehető legtöbb szociális készséget (képességet stb.) fejlesszük.

A szociális kompetencia fontosságát *Kasik* (2011) legújabb nemzetközi tanulmányokra hivatkozó munkájában – mint a társas viselkedés pszichikus feltételrendszerét – azért tartja jelentősnek, mert ennek fejlettsége és fejlődése „nagymértékben befolyásolja a magánéleti sikerességet, a pszichés egészséget [...], a tanulmányi és a szakmai eredményességet [...], valamint a különböző csoportok és a társadalom funkcionálását” (Kasik 2011, 5).

A szociális kompetencia fejlődése és hatékony működése szoros kapcsolatban van az egyéni (személyes) kompetenciákkal is, például az egyén énképének jelentős összetevője a szociális kompetencia metakognitív leképezése, mely szerepet játszik például az önértékelés, énhatékonyság kialakulásában. Pszichikus összetevők komplex rendszere, mely képessé teszi birtokosát a társadalomba való sikeres beilleszkedésre és aktív részvételre, eredményes interakciókra és viselkedésre, miközben gazdagítja saját személyközi kapcsolatait (Hercz 2011)

A képességfejlesztés főbb területei a megfigyelhető viselkedésre, a gondolkodási folyamatokra, az érzelmek viselkedésszabályozó szerepére koncentrálnak, valamint az integratív szemléletű fejlesztési koncepciók is közismertek a 90-es évektől nemzetközi szinten. Lényegük, hogy nem csak egyes

készségek fejlesztését célozzák meg, hanem több területet együttesen sokféle technika alkalmazásával (bővebben: Zsolnai 2012). Érdekes nemzetközi példát olvashatunk Ridley, R., Fulop, M., (2015), magyar példát Sándor M., Orosz G. és Fülöp M. munkájában erre (2010). E programok sikeressége bizonyított, nemzetközi és hazai ismertségük és elterjedtségük azonban alacsony. Magyarországon jelenleg még kevés program, könyv áll a pedagógusok rendelkezésére, amely a szociális kompetenciák fejlesztését tudatosan és tervszerűen fejlesztené, de néhány azért található (Zsolnai 2012, 20–21; Zsolnai 2006). Ugyanez a helyzet az iskolai hétköznapokba szervesen beépíthető fejlesztő programokkal kapcsolatban, amelyet az osztálytanítók, illetve a különféle tantárgyakat oktatók beépíthetnek tanórai gyakorlatukba.

A létező fejlesztésnek négy jól körülhatárolható megoldása létezik a nemzetközi iskolai gyakorlatban:

1. *Tanórai általános fejlesztés didaktikai eszközrendszerrel:* olyan oktatási munkaformák és módszerek alkalmazása, amelyek szerves velejárója a szociális kompetenciafejlesztés, pl. kooperatív technikák, projekt alkalmazása.
2. *Tananyagba épített tartalmakkal:* a korábban állampolgári neveléshez kapcsolts, a világgéppel, etikai neveléssel is szoros kapcsolatban álló elemek, melyeket maga a tananyag hordoz
3. *Tanórai de tartalomfüggetlen eszközrendszerrel:* bármely tárgyba, szervezeti és munkaformába beépíthető fejlesztő játékok
4. *Tanórán kívüli nevelés, a nem-formális tanuláshoz kötve:* speciális szakkörök (pl. dráma, színjátás, csapatsportok, énekkar), önként vállalt segítő tevékenység

Magyarországon az ELTE TÖK-on folyik egy olyan nemzetközi kutatás részeként zajló fejlesztő folyamat, amelynek eredményeként 2020-ra magyar nyelven is rendelkezésre áll egy, a tanórai és a tanórán kívüli nevelésbe is illeszthető keretrendszer módszertani szakanyaggal.

VÁLLALKOZÓVÁ NEVELÉS? VÁLLAKOZÓI NEVELÉS? GONDOLATOK ÉS ÉRTELMEZÉSEK: „ENTREPRENEURSHIP EDUCATION”

A vállalkozóvá nevelés magyarországi előzményei az 1990-es évektől eredeztethetők (Gönczöl et al. 2011; Angyal 2019). Voltak kezdeményezések, az elmúlt 10 évben egy TÁMOP-pályázat, néhány szervezet kezdeményezései jelentek meg, megjelent e terület a NAT-ban, de az iskolai élet hétköznapjaiba, az osztálytermi gyakorlatba, különösen az iskola kezdeti szakaszának és az óvodának a nevelési programjaiba nem épült be.

Az 1995-ben kiadott Nemzeti alaptantervben a *vállalkozó, vállalkozói magatartás, tevékenység, gondolkodásmód* jelenik meg a különböző tananyagegységekben (NAT 1995). A 2003-as Nemzeti alaptantervtől kezdődően azonban már fellelhető a *vállalkozóképesség, -készség* a kulcskompetenciák soraiban, mint kezdeményezőképeség és vállalkozói kompetencia (NAT 2003).

Az eredeti angol kifejezés (entrepreneurship education) magyar fordítása és használata számos problémát okoz, ezért szükséges a munkadefiníció megalkotása, illetve azoknak a fogalmaknak a tisztázása, amelyek szorosan e kérdéskörhöz tartoznak.

- a) A *vállalkozói kompetenciát* a speciális kompetenciák közé soroljuk (Nagy 2000), melyről még nem beszélhetünk az általános iskolában, csak a középfok második szakaszában. A kompetencia fogalmát olyan komplex rendszernek tekintjük, amely ismeretek, képességek, készségek és a velük együtt járó érzelmek, attitűdök rendszereként alkalmassá teszik az egyént az élet különféle területein való sikeres, a vállalkozói kompetencia, tehát a sikeres vállalkozásra való gyakorlati alkalmasságot jelöli.

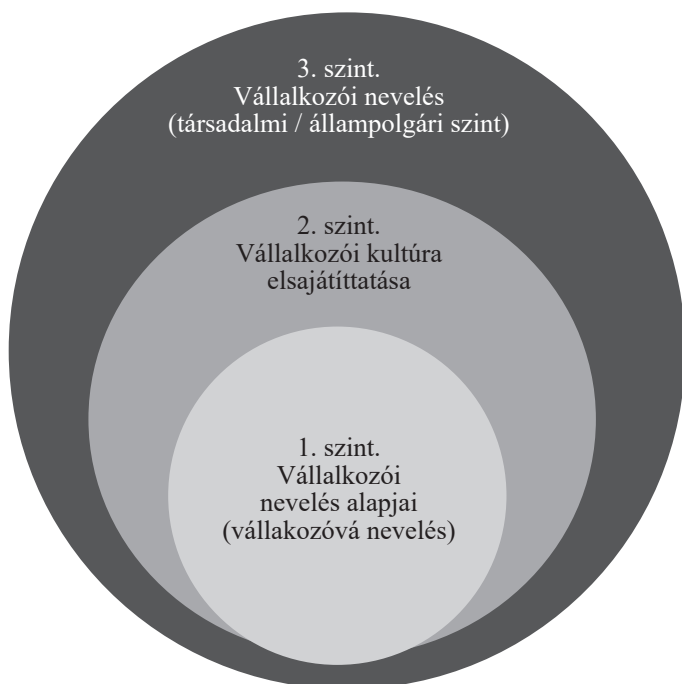
1. táblázat. A vállalkozói nevelés alapjául szolgáló ismeretek, képességek, készségek, attitűdök

ismeret	képesség, készség	attitűd
ember személyes, szakmai/üzleti tevékenységeihez illeszthető lehetőségek, kihívások felismerése és azok értelmezése, gazdaság működésének megértése, pénz világában való tájékozódás	tervezés, szervezés, irányítás, vezetés, feladatok megosztása, kommunikáció, jó ítélőképesség, kezdeményezőképeség, kreativitás, kockázatfelmérés és -vállalás, problémamegoldás, elemzés, tapasztalatok értékelése, munkavégzés	függetlenség, alkotó- és újtítókészség, motiváció és eltökéltség a célok eléréséért
vállalkozások pénzügyi és jogi feltételeinek ismerete	egyénileg és csapatban, etikus magatartás	

Megjegyzés: (Angyal 2019, 14)

- b) Magyarul a *vállalkozói neveléshez* (entrepreneurship education) a gazdasági vállalkozásokat asszociálják a hétköznapiakban (ld. később), s tar-

talmát tekintve ez valóban a gazdasági szférával való kapcsolatot jelöli. 16 éves kor alatt azonban ennek megalapozása a célunk, a gazdasági vonatkozás csak egy része e nevelési terület tartalmának. Három szintjét különbözteti meg a Vienna-modell (Lindner 2018).



1. ábra. A vállalkozói nevelés szintjei (hagymamodellje) a Vienna-modell részeként (Lindner 2018)

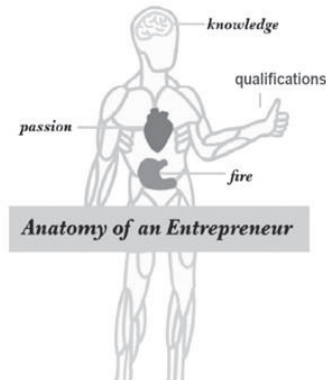
Az első szinten, az alapozó szakaszban az alapkompenciák fejlesztését célzó nevelésre a *vállalkozóvá nevelés* fogalom használata javasolható. A vállalkozóvá nevelés szélesen értelmezve nem csak a gazdasági nevelés megalapozását jelenti, hanem általános személyiségfejlesztést, ezen belül a különféle személyiségtulajdonságok (kezdeményezőképeség, bátorság, kreativitás, önismeret, önértékelés, éhhatékony-ságtudat), és kompetenciák (gondolkodás, kommunikáció, problémakezelés stb.) fejlesztését. Ezek a későbbiekben megalapozzák, hogy az adott személy merjen a tipikustól eltérően gondolkodni, legyen problémaérzékeny és problémamegoldó, merje érvényesíteni kreativitását, legyen innovatív, merjen kiállni az ötletei mellett, tehát végső soron a *vállalkozói kompetenciát*.

- c) *A vállalkozóvá nevelés ideális eredményét* – amely, mint adottság, alap-képesség sok ember veleszületett jellemzője – a hétköznapiakban, mint a *vállalkozó szellem* meglétét fogalmazzák meg (valaki vállalkozó szellemű), illetve egy régies kifejezés használatával is: kurázi. Sok szempontból jó lehetne tudományos alkalmazása is, de még a szóetimológiával foglalkozók sem értenek egyet a pontos tartalmi jelentésével (etimológia) Régen a lelki erő értelmében használták (WikiSzótár) Van, aki a rátermettség, bátorság, kiállás tartalommal értelmezi (etimológia; Idegen szavak), mások pedig az eltúlzott, vakmerő cselekedetekkel (Arcanum). Ezen eltérések miatt nem javasolt e kifejezés szinonimaként való alkalmazása.
- d) *A szociális vállalkozóképesség (social entrepreneurship)* magyar értelmezése, ha lehet, még nehezebb, hisz a „szociális” fogalom a szóösszetételekben rendkívül sokféleképpen használt, tartalma tudományterületenként, és szóösszetételekben is eltérő (gondoljunk a szociális készségek, a szociális munkás vagy a szociális ellátás fogalmakra). Függetlenül a tükörfordítás okozta problémától, más, tartalmilag azonos kifejezéssel nem sikerült helyettesíteni eddig. A magyar nyelvű tudományos irodalom sem ismeri még a fogalmát, de a tartalmát sem használja más értelmezéssel (Google scholarral ellenőrizve).

Közvetlen megoldásként munkadefinícióként a következőképpen fogalmazhatunk: a *szociális vállalkozóképesség* (social entrepreneurship) egy olyan komplex személyiségtulajdonság, amely egyrészt alkalmassá teszi az egyént társadalmilag értékes és hasznos gondolkodásra és cselekedetekre, másrészt képessé ezen cselekedetek gyakorlati megvalósítására. Azokat a jellemzőket foglalja magába, amelyek ahhoz szükségesek, hogy a vállalkozóképesség a társas környezetben érvényesülhessen, és egyben a társadalom vagy a közvetlen szociális környezet számára az egyén hasznos legyen. Ilyen személyes tulajdonságok például a bátorság, kiállás, önbizalom, felelősségtudat, a képességek közül például a problémalátás, problémakezelés, innovációs képesség, kreativitás. A szociális vállalkozóképesség megléte esetén a gyermek képes észrevenni az őt körülvevő világban a problémákat, ezekre megoldásokon gondolkodni, s a megoldások megvalósítási módját másokkal megosztani, illetve másokat bevonni e folyamatba. Végül pedig a – már speciális kompetenciának (Nagy 2000) tartott tervezési, szervezési kompetencia az azt kísérő érzelmekkel, mint kitartás, szociális kommunikáció stb.) meg is valósítani mindazt, amit megálmodott – így felnőttként akár saját szakmájában újító, vagy kutató, illetve gazdasági vállalkozó is lehet.

Mi kell tehát ahhoz, hogy valaki vállalkozó legyen? Lindner az *Anatomy of an Entrepreneur* (Egy vállalkozó anatómiája) című ábrája négy egyszerű, mégis sokatmondó tulajdonságot ábrázol:

- 1) tudást (knowledge),
- 2) szenvedélyt (passion),
- 3) képzettséget (qualification) és
- 4) tüzet, kitartást (fire) (Lindner 2015).



A szociális vállalkozóvá nevelés iskolai programjai közül a YouthStart, majd az őt felváltó UKids (ELTE 2018), melyben hat ország pedagógusképző intézményei és iskolái vesznek részt, megtanítja a gyermekeknek, hogy a polgári társadalom tagjaként értelmezzék magukat, és arra ösztönzi őket, hogy felelősséget vállaljanak kisebb társadalmi kihívásokban. A program projektalapú tanulásra épül, melynek során a 8–11 éves gyerekek kihívásokat teljesítenek különféle területeken, de e mellett megtanulják a mindfulness alapjait és az erőszakmentes kommunikációt is játékalapú, aktív tanulással. A kutatás 2020-ban fejeződik be, a tervek szerint nem csak kutatási eredménnyel, hanem tanításmódszertani eszköztárral.

PEDAGÓGUSOK ÉS TANULÓK A MAI ISKOLÁRÓL

Pedagógusoknak az iskolai eredményességről vallott nézeteit egy az értékeléssel kapcsolatos gondolkodást feltárni célzó kérdőíves kutatásomból (megbízhatósága Cronbach-alfa 0,92) emelem ki, melyben általános iskolai pedagógusok (N=503), és pedagógus hallgatók (N=192) vettek részt. A válaszadóknak a bemutatásra kerülő kérdésben kilenc tényezőt kellett értékelniük ötös skálán annak megfelelően, hogy véleményük szerint azok milyen mértékben befolyásolják a tanítás eredményességét. A tényezőket

faktoranalízissel elemezve három faktor alakult ki, melyek közül kettő a tanítás során észlelhető kognitív és affektív tényezőket tartalmaz, a harmadik a tanítási klíma elemeit. A 2. táblázatban megfigyelhető, hogy a válaszadók a didaktikai faktort, az oktatásszervezést tartják a legfontosabbnak, e faktorban is az ellenőrzést (átlag: 4,7), a kognitív pedagógiai és pszichológiai kutatások által kiemelt jelentőségűnek tartott affektív háttér, mely a tanuló mint szubjektum, és a tanítás klímája faktorokat tartalmazza, szignifikánsan különböző, sokkal alacsonyabb értékeket kapott. Az alsó és a felső tagozatban dolgozók véleménye ($p < 0,05$ szignifikanciaszinten) jelentősen eltér, az alsó tagozatos tanítók fontosabbnak értékelik az affektív faktorokat. Különösen érdekes az az eredmény, hogy a pedagógiai értékelés típusát és minőségét a vizsgált tényezők közül a legkevésbé tarották fontos befolyásoló tényezőnek (szignifikáns különbség a pedagógiai szakértők és a többi pedagógus között)

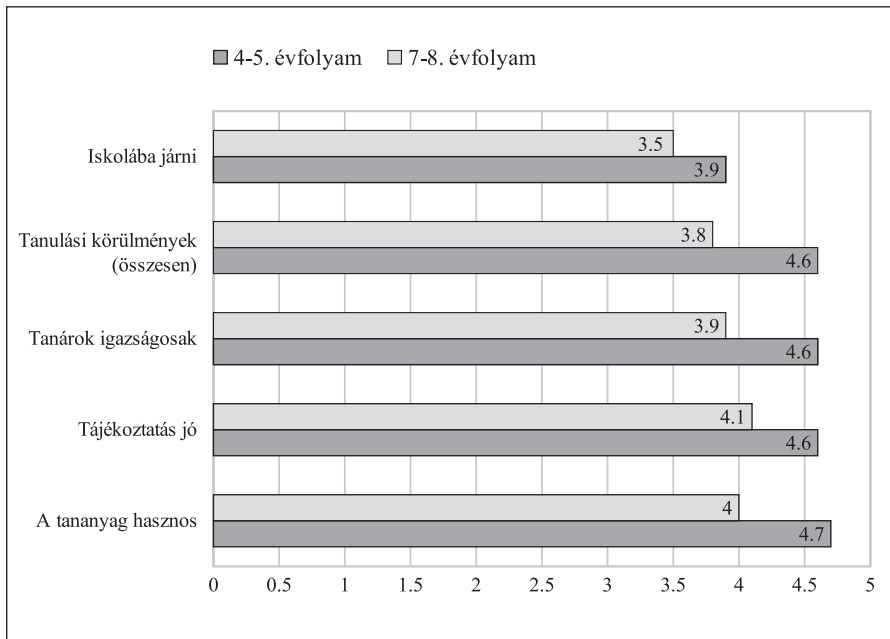
2. táblázat. A tanítás eredményességét befolyásoló tényezők a pedagógusok szerint

Befolyásoló faktorok	A tanítás eredményességét befolyásoló tényezők	min.	max.	átlag	szórás
<i>Didaktikai faktor</i> (oktatás objektív háttere) (faktorsúly: 0,73)	Haladás folyamatos ellenőrzése	3	5	4,7	0,52
	Haladás megfelelő tempója	2	5	4,4	0,70
	Tanulók előzetes tudása	2	5	4,4	0,68
	Feladatok nehézsége	2	5	4,4	0,69
<i>Tanulói faktor</i> (oktatás szubjektív háttere) (faktorsúly: 0,68)	A tananyag érdekessége a tanuló számára	2	5	4,2	0,70
	Tanulók tantárgyi motiváltsága	3	5	4,1	0,64
	Tanulók aktuális állapota	2	5	3,9	0,76
<i>Tanítási klíma</i> (faktorsúly: 0,65)	Tanóra hangulata, bizalomteli légkör	1	5	3,9	1,12
	Tanulók és pedagógus pozitív kapcsolata	1	5	3,8	0,95
	Tanulói értékelés típusa és minősége	1	5	3,8	1,34

$N=502$

Korábbi nevelési vizsgálataim is egyértelműen bizonyították, hogy a gyermekek életkorának növekedésével ellentétes irányú az iskolához való viszony és a tanulási motiváció változása (Hercz 2003, 2013). Legutóbbi nagymintás kutatásomban 5005 gyermek vett részt, Magyarország összes megyéjéből, 4–5. évfolyamos 2472, 7–8. évfolyamos 2533 fő, összesen 5005 fő. A minta településekre reprezentatív (KSH 2016).

Az iskola értékelésével kapcsolatos kérdéscsoportból négy kérdést emeltem ki, s egy összevont változót, mely a teljes kérdőívből a tanulási körülmények értékelésével foglalkozik. A kétmintás t-próba ($p < 0,05$ szignifikanciaszinten) minden esetben jelentős különbséget mutatott az alsó tagozatos és a felső tagozatos tanulók értékelése között. Látható a tendencia, hogy az iskolával kapcsolatos pozitív viszony az évek előrehaladtával jelentősen csökken (χ^2 próba szign.0,001).



Megjegyzés:

$N=2472$ 4–5. évfolyam; $N=2533$ 7–8. évfolyam; $p < 0,05$ szignifikanciaszinten az átlagok különbségei szignifikánsak

3. ábra. Általános iskolások iskolaértékelése (néhány kiemelt állítás)

A pedagógusok és a szülők nevelő munkájáról, tanulástámogató tevékenységéről szóló állításokat faktoranalízissel kiválogatva új változót alkottam, amelyet a tanuló pedagógiai környezetének neveztem el, s egy összevont mutatót alakítottam ki így módon. A korcsoportonkénti különbségeket megvizsgálva a tendencia ugyanaz maradt: az életkor emelkedésével a pedagógiai környezetét kevésbé jónak ítélik meg a tanulók, az átlagérték csökken, a szórás növekszik (4. táblázat).

4. táblázat. A tanuló pedagógiai környezete (pedagógusok, szülők) értékelése:
a kétmintás t-próba eredményei

Korcsoport	átlag	szórás	F	t	szign. szint (p)	N
4–5. évfolyam	4,58	0,683	34,37	33,96	0,000	2433 fő
7–8. évfolyam	3,84	0,848			0,000	2477 fő

Az osztály énképet vizsgálva a teljesítmény, a légkör és a pedagógusokkal való kapcsolat megítélése során ugyanez a tendencia volt tapasztalható, a tanuló életkornövekedésével szignifikánsan csökken az elégedettség. Ennek a jelenségnek kis mértékben természetesen oka az életkori jellemzők hatása, de ez önmagában nem indokolja azt, hogy a mind az iskolához, mind az osztályközösséghez, mind a pedagógusokhoz való viszony jelentősen romlik. Tehát pont arra az életkorra, amikor a tanulóknak a pedagógusok és más felnőttek egyenrangú segítő viszonyára lenne szüksége, amikor a társas környezet pozitív nevelő erővé változhatna, ez a hatás jelentősen csökken.

VÁLTOZTATÁSI LEHETŐSÉGEK AZ OSZTÁLYTEREM VILÁGÁBAN

Mik lennének a legfőbb tanításmódszertani változások, amelyek segíthetnének abban, hogy az osztályterem világa pozitív klímájú, tanulásra ösztönző, személyiségfejlesztő hely legyen?

A tanítás új szemlélete

Az első és legfontosabb véleményem szerint a pedagógusközpontú tanítási szemléletet nem csak a szlogen szintjén tanulóközpontúvá alakítani. A kettő közötti leglényegesebb különbségeket a 5. táblázatban foglaltam össze.

5. táblázat. A tanítási folyamat jellemzői az pedagógus- és a tanuló-központú tanításban (Hercz 2017, 50)

JELLEMZŐK		TÍPUSOK	
		<i>pedagógusközpontú</i>	<i>tanulóközpontú</i>
ÉRVÉNYESÜLŐ ALAPÉRDEK		pedagógusé	tanulói (vagy közös, kompromisszumos)
EREDMÉNYÉRT FELELŐS	(döntő) felelősség az eredményességért	tanuló	tanuló és pedagógus közösen
SZABÁLYOZÁS		bemenet-szabályozás	kimenet-szabályozás

TARTALOM	domináns tartalom	tanár céljai, módszerei (tartalom, idő-beosztás, értékelés módja)	tanuló igényei, eddigi eredményei, szakmai céljai
KULCSKÉRDÉS	a fő cél kérdése	eredmény: megszerzett kreditek, jegyek	tanulás: megszerzett kompetenciák
TEVÉKENYSÉG JELLEMZŐI	tevékenység tartalma	tanuló: ül az órákon, elvégzi a feladatokat pedagógus: előad, átad, a tananyagot legjobb tudása szerinti struktúrába szervezi, módszereket választ	tanuló: ideális esetben önszabályozó, aktív, önálló; pedagógus: „menedzser”/ „coach” szerepében; feltételeket biztosít, tanulási szituációkat teremt, kihívásokat, követelményeket állít magas szinten, párhuzamosan támogat

Az ehhez szervesen illeszkedő tanítási stratégiák és módszerek alapjára az *aktív tanulás* mint ernyőfogalom alá tartozók lehetnek eredményesek, például a közismert kooperatív tanulás, a tevékenységalapú, cselekvésen keresztüli tanulás (learning-by-doing), a heurisztikus tanulás, a kutatásalapú tanulás (research-based learning), a problémaalapú tanulás (problem-based learning), a játékalapú tanulás (game-based learning), a kollaboratív tanulás.

Az értékelés új szemlélete

Ahogy egy új termék sem hozható létre a régi gépsoron, egy új tanítási szemlélet sem érvényesíthető régi értékelési, minősítési módszerekkel. A kutatások egyértelművé tették, hogy az osztályozás, a rendszeres tesztelés önmagában nem emelte sem a tanulói motiváltságot, sem a tanulási eredményeket. Az értékelés nemzetközi fókuszpontjai jelentősen megváltoztak: alapfunkcióként a minősítés vagy a fejlesztés fogalmazódott meg, középpontjába a tanulás került. E szempontból a tanulási eredmények értékelése (assessment of learning), a tanuló tanulásának támogatása (assessment for learning), és az értékelésből való, az értékeléssel együttes tanulás (assessment as learning) jelenik meg a hagyományos diagnosztikus- formatív szummatív felfogás mellett.

Az összegző, minősítő értékelést a tanuló, a hallgató „kapja”, nem szerzi vagy eléri – ez az értelmezés a hétköznapi nyelvünkben így módon érhető tetten. Tradicionálisan tehát az elért eredmény, százalékok és osztályzatok a tanártól, a tesztek összeállítójától, tehát a tanulón kívül, felül álló hatalomtól függenek. A *támogató, fejlesztő értékelés* azonban lehetőséget teremt a tanuló

számára saját tanulási folyamatának és eredményeinek megértésére és javítására, és egyben felelősséget saját eredményeiért.

A saját tevékenységért való felelősség véleményem szerint az egyik kulcs, amit ki kellene alakítani a gyermekekben, az énhatékonyság tudattal párhuzamosan.

MEGOLDÁSOK ÉS LEHETŐSÉGEK

Tanulmányomban a nemzetközi szakirodalomra és saját kutatásaim részleteinek bemutatásával kerestem választ a feltett kérdésre: hogyan lehetne a kelet-európai fiatalok elvándorlását mérsékelni a pedagógia módszereivel. Már az Europa 2020 stratégiában is megfogalmazódott (Európai Bizottság 2010), hogy „az oktatás színvonalának javítása egyben a foglalkoztathatóságot is javítja, és segít kitörni a szegénységből; illetve, hogy a kutatás-fejlesztés/innováció, valamint az energiahatékonyság növelése javítja a versenyképességet, és munkahelyeket teremt”. Az út véleményem szerint egy tanulóközpontú pedagógiával lehetséges, melynek megvalósítása az osztályterekben, a gyakorló pedagógusok szemléleti és tevékenységváltoztatásával kezdődik, apró lépésekkel, egyszerre csak annyival, amit el tudnak fogadni, meg mernek próbálni: nem revolúcióval, hanem evolúcióval, hisz az elmúlt évtizedek tudományos tapasztalatai ennek sikerességét támasztják alá (pedagógusgondolkodás-kutatás és oktatáspolitikai kutatások). Az osztályterem tanulási légkörének támogatóbbá tétele, az aktív tanulási szemlélet, módszerek és stratégiák alkalmazása, ezzel párhuzamosan a tanulóközpontú, támogató, fejlesztő értékelés általánossá tétele, valamint a vállalkozóvá nevelés mint szemlélet és program beépítése az iskola hétköznapjaiba a tanórai és a tanórán kívüli nevelésbe egyaránt. Ennek ideális keretrendszere lehet a YouthStart vagy a UKids program aktív tanulásra, kihívásokra épülő, vállalkozóvá nevelést célzó programja. Módszertana és eszköztrendszere már most elérhető, s a UKids nemzetközi programban (Hercz et al. 2018) az ELTE Tanító és Óvóképző Karán folyamatosan magyar nyelven is kifejlesztésre kerül.

A 21. századi fiatal generáció megtartásához egyszerre van szükség számukra a vonzó munkalehetőség megtalálási lehetőségének biztosítására, start-up vállalkozásaik támogatására, ehhez megfelelő kompetenciák fejlesztésére, és annak megélésére, hogy állampolgárként fontosak és értékesek saját közösségük számára. Az intézményes nevelés kiemelt feladata kisgyermekkortól személyesen és élményekkel átszőtt tanulással annak megtapasztaltatása, hogy a saját innovációs tevékenység a közösség és az egyén számára is hasznos, örömteli. A vállalkozóvá nevelés ebben a keret-

rendszerben értelmezve az egyik legfontosabb pedagógiai eszközszer a megvalósításhoz.

IRODALOMJEGYZÉK

- ANGYAL S. 2019. *Hétköznapi hősök nevelése: vállalkozóképesség fejlesztésének lehetősége gyermekkorban*. Budapest, ETE TÖK.
- ARCANUM, dátum nélkül. Arcanum. <https://www.arcanum.hu/hu/online-kiadvanyok/Lexikonok-a-magyar-nyelv-ertelmezo-szotara-1BE8B/k-359B8/kurazsi-399C8/> (Utolsó letöltés: 2018. 12. 20.)
- BANDURA, A. 1994. Self-efficacy. In: Ramachaudan, szerk. *Encyclopedia of human behavior*. New York: Academic Press, pp. 71–81.
- BORSOS É.–HORÁK R.–NÁMESZTOVSZKI Zs. 2018. Final Program and Abstracts. *Migration Structure – Preserving Community – Education*. 12th International Scientific Conference. Subotica: University of Novi Sad Hungarian Language Teacher Training Faculty.
- ELTE 2018. ELTE Pályázati Központ. <https://pak.elte.hu/Ukids> (Utolsó letöltés: 2018. 12. 20.)
- ETIMOLÓGIA, dátum nélkül. Etimológia. https://etimologia.blog.hu/2010/04/20/kurazsi_1 (Utolsó letöltés: 2018. 12. 20.)
- European Commission 2000. *European Report on Quality of School Education*. Brussels, Publication Office of European Union.
- European Commission 2010. *Europa 2020*, hely nélkül.,
- European Commission 2016. *Draft 2015 joint report of the Council and the Commission on the implementation of the Strategic Framework for European cooperation in education and training (ET 2020)*. New priorities for European cooperation in education and training. Brussels, Publication Office of European Union.
- Európai Bizottság, 2010. Európai Bizottság honlapja. https://ec.europa.eu/info/business-economy-euro/economic-and-fiscal-policy-coordination/eu-economic-governance-monitoring-prevention-correction/european-semester/framework/europe-2020-strategy_hu (Utolsó letöltés: 2018. 12. 20.)
- EYSENK, M. W.–KEANE, M. T. 1997. *Kognitív pszichológia*. Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó.
- GÖNCZÖL, E.–JAKAB G.–CSER E. 2011. Vállalkozói kompetencia fejlesztése a közoktatásban. *Új Pedagógiai Szemle*, 7. kötet, pp. 117–139.
- HERCZ M. 2002. *Az új Európa polgára lesz*. Budapest, MTA.
- HERCZ M. 2003. *A nevelési vizsgálat szerepe az iskolaértékelésben*. Magyar Pedagógia, 103. kötet, 57–80.
- HERCZ M. 2005. *Európaiság az oktatásban tanár- és diákszemmel*. Budapest, MTA, p. 231.
- HERCZ M. 2011. A szociális és állampolgári kompetencia fejlesztésének lehetőségei a környezeti nevelés területén. In: N. István, szerk. *Tapasztalatok és lehetőségek a kulskompetenciáknak a környezeti nevelés területén megvalósítható fejlesztésével*

- kapcsolatban; különös tekintettel a középiskolákra és a szakképzésre és az intézményközi együttműködés lehetőségeire.* Budapest, Oktatókutató és Fejlesztő Intézet (OFI).
- HERCZ M. 2013. Motivated learning in positive school climate: ‘Children’s voice’ about their school and learning. In: Czékus Géza (szerk.). Motivation – attention – discipline, Subotica, University of Novi Sad Hungarian Language Teacher Training Faculty, 460–475.
- HERCZ M. 2015. *Pozitív életér alakítása: Hogyan alakítsunk ki fegyelmezett és oldott légkört?* SZTE, Szegedi Tudományegyetem.
- HERCZ M. D. 2017. *Hallgató-központú pedagógiai értékelési alternatívák.* Habilitációs értekezés (kézirat). Budapest, ELTE.
- HERCZ M.–F. LASSÚ Z.–SÁNDOR, M. 2018. Social Entrepreneurship Education Based On The Vienna Model: Projects In Primary Education In Hungary. In: É. Boros, R. Horák & Z. Námesztovszki (szerk.). *Final Program and Abstracts.* Migration Structure – Preserving Community – Education. Subitica, University of Novi Sad Hungarian Language Teacher Training Faculty.
- IDEGEN SZAVAK, dátum nélk. Idegen szavak gyűjteménye. <https://idegen-szavak.hu/kur%C3%A1zsi> (Utolsó letöltés: 2018. 12. 20.)
- KSH 2016. *Magyar Statisztikai Évkönyv.* Budapest, Központi Statisztikai Hivatal.
- LINDNER, J. 2015. *Entrepreneurship,* hely nélk.
- LINDNER, J. 2018. *Entrepreneurship Education for a Sustainable Future.* Discourse and Communication for Sustainable Education, 9(1), 115–127.
- MAURER, R. 2017. *Kaizen.* Változz félelem nélkül. Budapest: Kulcslyuk Kiadó.
- MESQUITA, C. és mtsai. 2005. *Teachers’ Constructions of Citizenship and Enterprise: Using Associative Group Analysis with Teachers in Hungary, Slovenia and England.* The New Education Review, 3. kötet.
- MOURSHED, M.–BARBER, M.–CHIJOKE, C. 2010. *How the world’s most improved school systems keep getting better.* New York: McKinsey & Company.
- OECD/EU 2014. *The Missing Entrepreneurs 2014. Policies for Inclusive Entrepreneurship in Europe.* Paris, OECD Publishing.
- RIDLEY, R.–FULOP, M. 2015. *Young Hungarian’s constructions of active citizenship: theoretical models and real-world voices.* Citizenship Teaching and Learning, 10(1), 25–40.
- ROSS, A. és mtsai. 2005. ‘Teachers’ constructions of citizenship and enterprise: Using associative group analysis with teachers in Hungary, Slovenia and England’. *The New Educational Review,* 7, 7(3–4.), 127–155.
- SERFŐZŐ M.–BAJZÁTH A.–SÁNDOR M.–F. LASSÚ Z. 2017. *Pedagógushallgatók reflexiója a projektalapú tanulási folyamatra.* Szeged, SZTE BTK, 393–420.
- UNESCO 2017. *Education transforms lives.* Paris: UNESCO Publishing.
- WikiSzótár, dátum nélk. WikiSzótár. <https://wikiszotar.hu/ertelmezo-szotar/Kur%C3%A1zsi> (Utolsó letöltés: 2018. 12. 20.)
- ZARÁNDI Z., szerk. 2000. *Európa az iskolában, az iskola Európában.* Budapest, KOMA-OKI.
- ZIMBARDO, P.–JOHNSON, R.–McCANN, V. 2017. *Pszichológia mindenkinek.* Budapest, Libri Kiadó.

ZSOLNAI A. 2006. *A szocialitás fejlesztése 4–8 éves életkorban*. Szeged, Mozaik Kiadó.

ZSOLNAI A. 2012. *A szociális készségek fejlesztésének nemzetközi és hazai gyakorlata*. Iskolakultúra, 8., 12–23.

Preserving Community And Preventing Exodus With Changing Pedagogical Approach And Methodology In Education

A significant issue of our region is the youngsters' exodus, its handling by major nations and minor communities cannot be delayed in view of the future. Present paper assumes that a relatively rapid and effective solution requires bottom-up innovation, and schools', teachers' (and parents') different approach in order to quicken the changes thus the upcoming generations could become successful and happy citizens who support the progress of their nation. How could this be achieved? What changes are needed in content and aspect? What are those great targets which could be reached through the abovementioned small steps? What are the initial steps and how could it go on?

The most relevant strategic objectives of the UNESCO and the EU support those pedagogical substances what the author of the present paper considers essential to sketch the framework of a new pedagogical approach: (1) active, experience-and-challenge-based teaching and education, (2) student-centred assessment, (3) development of the social competency, especially (4) education for becoming entrepreneurs, more precisely the development of the social entrepreneurial competency.

Scientific logic and structure of this paper is non-conventional; not one empirical research is discussed but peculiarities of many researches are highlighted to give countenance to its message, to call readers' attention and make them reconsider the results. Among many others, a research on teachers' thinking (N=502; questionnaire with Cronbach- α =0.89), the partial result of a large-sampled "children's voice" research (Grades 4 and 5 N=2472; Grades 7 and 8 N=2533, with Cronbach- α per modules $0.75 < \alpha < 0.92$), and some results of an international social entrepreneurship program (UKids) are covered.

The questions of this paper are answered with the help of a theoretical framework of which elements are from the author's theoretical and practical researches.

Key words: exodus, educational research, education, pedagogical assessment, entrepreneurship education

*Smanjenje iseljavanja mladih kroz promenu pedagoškog pristupa
i metoda*

Jedan od ključnih problem našeg područja predstavlja iseljavanje mladih ljudi čije rešavanje i za većinski narod, kao i za manjinske zajednice zahteva neodložnu akciju. Ova studija daje pretpostavku da su za delotvorno rešavanje neophodne inovacije odozdo prema gore, kao i promena pristupa prosvetnih ustanova, pedagoga (i roditelja) što bi moglo da ubrza neophodne promene, te da generacije koje tek stasavaju mogu da postanu uspešni građani, srećni i zadovoljni napretkom svoje zemlje. Kako to može da se postigne? Do kakvih promena u sadržaju i pristupu mora da dođe da bi se postigao ovakav cilj? Koji su to značajni ciljevi koji se mogu postići kroz gore navedene male korake? Koje korake treba prvo učiniti i kako nastaviti dalje?

Najvažniji strateški ciljevi UNESCO-a i Evropske unije u odnosu na našu temu potkrepljuju one pedagoške elemente koje autor smatra najvažnijim za oblikovanje okvira u kojem se može izgraditi novi pedagoški pristup: (1) aktivno, na iskustvu zasnovano, zanimljivo obrazovanje i vaspitanje (2) procena znanja kroz fokusiranje na učenika (3) razvoj socijalne kompetencije, s posebnim naglaskom na edukaciju za preduzetništvo (4) a u okviru toga razvijanje socijalne sposobnosti za preduzetništvo.

Naučna logika i struktura ove studije razlikuju se od uobičajenih pristupa, jer ne sprovodi empirijska istraživanja jednoobrazno, već ima za cilj da kroz upoznavanje sa specifičnim detaljima nekoliko istraživanja naglasi značaj teme ovog rada, kao i da pobudi pažnju i da na osnovu dobijenih rezultata podstakne na dalja razmišljanja. Između ostalog studija sadrži i istraživanje o stavovima pedagoga (N = 502; upitnik Cronbach-a = 0,89), istraživanje na velikom uzorku „glasa dece” (vaspitno ispitivanje 4-5 razred = 2472; 7-8 razred = 2533, Cronbach-a) 0,75 < k < 0,92 za svaki modul, a prikazani su i neki parcijalni rezultati međunarodne faze projekta Poduzetničko obrazovanje (UKids).

Na pitanja koja se postavljaju u ovoj studiji daje se odgovor kroz teorijski okvir, čiji su elementi delimično izvedeni iz teorijskih istraživanja autora, a delom potiču iz parktičnog iskustva.

Ključne reči: iseljavanje, istraživanje obrazovanja, školsko obrazovanje i vaspitanje, pedagoška evaluacija, razvoj preduzetništva

Beérkezés időpontja: 2018. 10. 02.

Elfogadás időpontja: 2019. 02. 01.