

KÁLMÁN CSABA

# Magyarországi nagyvállalatok nyelvoktatási gyakorlata és nyelv-iskolákkal, nyelvtanárokkal szemben támasztott elvárásaik 2015-ben

Corporate language education and corporations' expectations of language schools and language teachers in Hungary in 2015

Despite the fact that English is regarded as an entry requirement in corporate organisations based in Hungary, the majority of 250+ corporations organise and subsidise foreign language courses for their employees. This article attempts to reveal the reasons for this apparent contradiction, and with the help of an interview study conducted with HR managers of 18 corporations, it describes corporate language education practices prevalent in the country in 2015. Furthermore, it explores what expectations HR managers have of language schools and language teachers offering on-site language courses with a view to comprising a collection of best practices that may prove useful for HR professionals, language schools, language teachers and teacher training programmes alike. Apart from describing current trends and practices, the results of the qualitative data analysis highlight the importance of flexibility, tailor-made teaching, and incorporating ESP in the syllabus of on-site corporate language courses.

## Bevezetés

A vállalatok jelentős része napjainkban tudásszervezetnek tekinthető: termékeik és szolgáltatásaik elválaszthatatlanul összefonódnak a munkavállalók által birtokolt tudással. A KPMG *Tudásmenedzsment (TM) a hazai vállalatoknál* című kiadványa (2006) szerint a cégek háromnegyede már a 2000-es évek első felében stratégiai eszköznek tekintette a tudást. Nem kivétel ez alól a nyelvtudás sem. A környezetünkben zajló politikai, gazdasági és társadalmi változások következtében az angol nyelv használatának térnyerése a magyar munkaerőpiacon is megfigyelhető volt az elmúlt két évtizedben. Az angol a modern kor lingua francájává, a szakmák és az üzleti élet tárgyalónyelvévé vált. Legfontosabb szerepe, hogy a tudástőke beszerző eszköze, mivel a szakirodalom döntő többsége ezen a nyelven érhető el (Sturcz 2010). Annak ellenére, hogy az angol nyelv legalább középfokú ismerete ma már elvárt „belépő” készségnek számít a munkaerőpiacon, a Magyarországon működő (250 főnél többet foglalkoztató) nagyvállalatok jelentős része támogatja munkavállalói nyelvi képzését, nyelvtudása szinten tartását a Központi Statisztikai Hivatal (KSH) *Felnőttoktatás, felnőttképzés* című kiadványa (2014) szerint.

Részben ez a látszólagos ellentmondás inspirált arra, hogy interjúkutatás keretében megvizsgáljam, mi jellemzi 2015-ben a Magyarországon működő, 250 főnél több munkavállalót foglalkoztató társaságok vállalati nyelvoktatási gyakorlatát. Inspirá-

cióm forrását ezenkívül a vállalati környezetben végzett egyéb kutatásaim jelentették. Egy korábbi tanulmányom (Kálmán 2015a) feltárta, hogy a vállalati, kihelyezett nyelvtanfolyamok esetében szükség lenne egy átfogó útmutató kidolgozására, amely a vállalati nyelvtanfolyamok hatékonyságát és sikerességét segíti elő. Előző tanulmányom egyik résztvevője, egy humánerőforrás-vezető (HR-vezető) ezt a következőképpen fogalmazta meg:

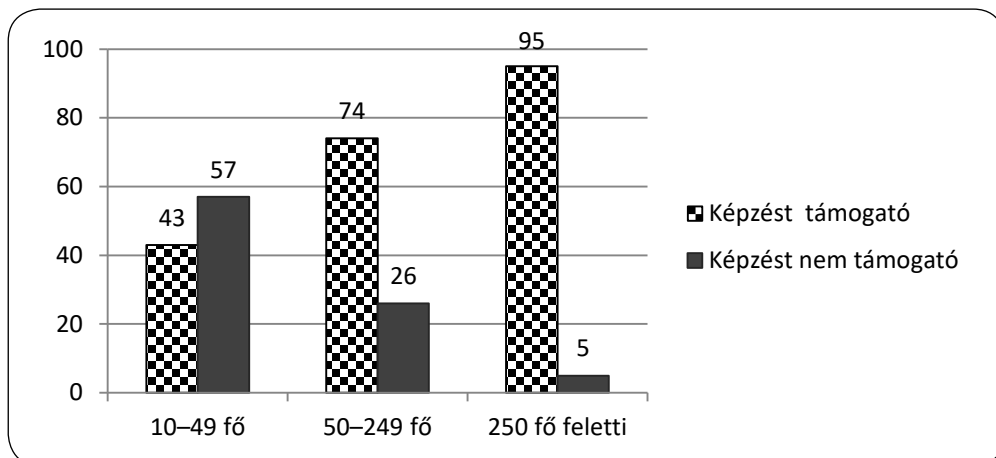
A nyelviskolák felelőssége lenne, hogy kiképezzék a tanáraikat, hogyan motíválják a vállalati környezetben nyelvet tanuló munkavállalókat, és felügyeljük az alkalmazottaik munkáját, de sajnos, a tapasztalatom alapján nem ez a helyzet. Jobb lenne, ha a hozzánk hasonló vállalatok rendelkeznének egy átfogó, szakmai anyaggal, amely a nyelvoktatási tenderek alapját képezi, hogy a pályázó nyelviskolák ismerjék meg azokat az elvárásokat, amiket feléljük, illetve a náluk dolgozó tanárok felé támasztunk (Kálmán 2015a).

Céлом jelen tanulmánnyal tehát kettős: egyrészt szeretném feltárni és bemutatni, mi jellemzi 2015-ben a Magyarországon működő, 250 főnél több munkavállalót foglalkoztató nagyvállalatok nyelvoktatási gyakorlatát, másrészt a HR-vezetőkkel folytatott interjúk alapján szeretném összegezni a vállalatok nyelviskolák és nyelvtanárok felé támasztott elvárásait. Bízom benne, hogy ez az összegzés hasznosnak bizonyul HR-szakemberek számára nyelvoktatási tendereik kihirdetésénél és értékelésénél, továbbá vállalati nyelvoktatást végző nyelviskolák, nyelvtanárok és tanárképző programok számára egyaránt.

A következőkben ismertetem a kutatás kontextusát, kitérve a Magyarországon működő társaságok általános képzési és vállalati nyelvoktatási gyakorlatára, az angol nyelv vállalati környezetben történő térhódítására, illetve a vállalati nyelvoktatást a mai napig szükségessé tevő, a közoktatásban is rejlő okok bemutatására.

## **Kontextus**

Ahogy a *Bevezetés*ben említettem, a vállalatok háromnegyede már a 2000-es évek első felében stratégiai eszközként tekintette a tudást. Ez a trend azóta csak erősödött: a KPMG *Szervezeti tudásmegosztás Magyarországon 2013/2014* című publikációja (2014) alapján elmondható, hogy a tudásra ma már a hazai szervezetek túlnyomó többsége stratégiai eszközként tekint. Ennek tükrében nem meglepő, hogy a KSH *Felnőttoktatás, felnőttképzés* című kiadványa (2014) szerint a képzést támogató, illetve képzést nem támogató vállalkozások aránya 2010-ben Magyarországon az 1. ábrán látható módon alakult.



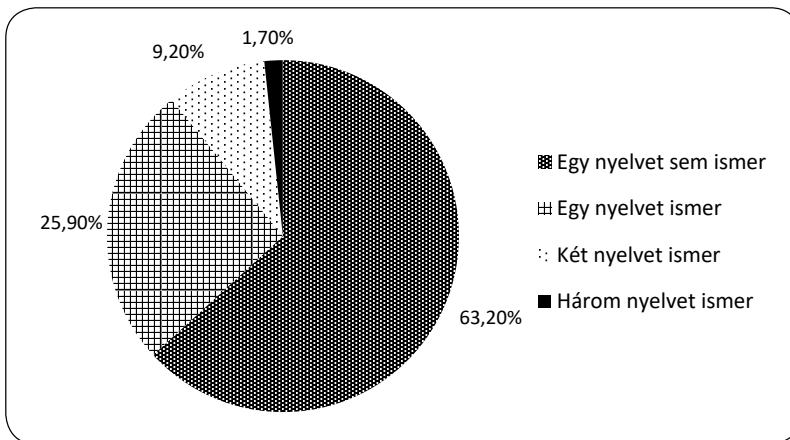
**1. ábra. Képzést támogató és képzést nem támogató vállalkozások aránya Magyarországon, létszám-kategória szerint, 2010 (Forrás: KSH 2014)**

A szervezeteknél felhalmozott tudás jelentőségének felismerésén túl nem mehetünk el szó nélkül a vállalati környezetben használt angol nyelv térhódításának felismerése mellett sem. Ez magyarázható az angol nyelv általános, világméretű elterjedésével (Crystal 1997, 2003; Neuner 2002), amelynek következtében a szervezetek egyre nagyobb mértékben működnek együtt felügyeleti szerveikkel, társszervezeteikkel, anya- és leányvállalataikkal regionális, kontinentális és globális hálózatokban. Emiatt az angol nyelv legalább középfokú ismeretét a foglalkoztatók nagy része napjainkban elvárt készségnek tartja. Sturcz (2010) szerint az angol nyelv ismerete ma már nem megkerülhető, az „elvártsági mutató” a korábbi évtizedhez képest 88%-ról 98%-ra nőtt. Ez nem feltétlenül jelenti azonban azt, hogy a munkaerőpiacra lépő frissdiplomások nyelvtudása megfelel a vállalati környezetben elvárt normáknak. A leendő munkavállalók valós nyelvhasználattal kell, hogy bírjanak, s ez az angol esetében napjainkban főként a nem anyanyelvűekkel való kommunikációs képességet jelenti. Kontráné és Csizér (2011) a fenti megállapítását arra alapozza, hogy globális szinten ma már négyszer többen vannak azok, akik nem anyanyelvüként beszélik az angolt, és az angol nyelven folyó kommunikáció többnyire olyan beszélők között zajlik, akiknek nem az angol az anyanyelve (Graddol 2006).

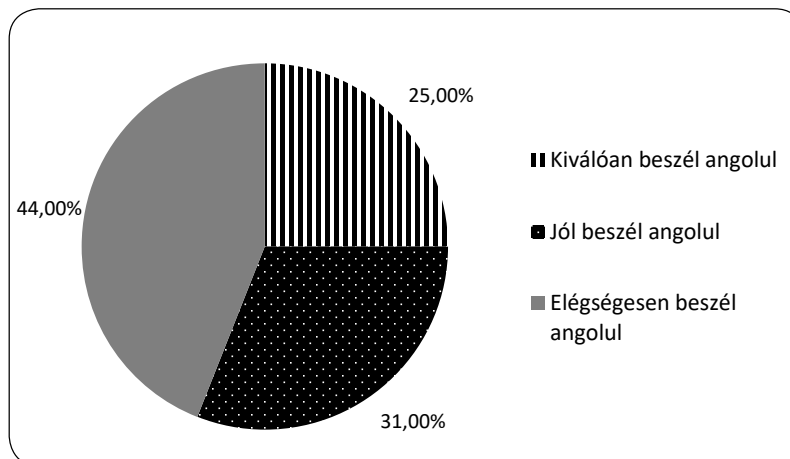
Ahhoz, hogy pontosabban megismerjük, a magyar társadalom aktív munkavállalói hogyan tudtak alkalmazkodni ezekhez az új igényekhez, meg kell vizsgálnunk egyrészt az angol nyelv ismeretének általános társadalmi elterjedését, valamint a frissdiplomások nyelvtudását is, hogy mind a munkaerőpiacra belépő, mind a már hosszabb ideje ott dolgozó munkavállalók nyelvtudásáról képet kapjunk.

Európai szinten az Eurostat felmérése, a *Felnőttképzési Felvétel (Adult Education Survey, AES)* foglalkozik az idegen nyelvi kompetenciával, melyet a *Kulcskompetenciák az egész életen át tartó tanuláshoz* című európai referenciakeret (2006) kulcskompetenciaként definiál. Mindezt azzal magyarázza, hogy az idegen nyelven folytatott kommunikáció (további hét kulcskompetenciával karöltve) szükséges ahhoz,

hogy a munkavállalók alkalmazkodni tudjanak a globalizálódó világ egyre gyorsuló változásaihoz. A 2011. évi felvételtől (legutóbbi adatfelvétel, a *Felnőttképzési Felvétel* honlapja szerint a következő 2016-ban várható) kiderül, hogy a magyar felnőttek több mint 60%-a egyáltalán nem beszél anyanyelvén kívül más nyelvet, negyedük pedig csupán egyetlen idegen nyelvet ismer valamilyen szinten (2. ábra). A felmérés szerint az aktív dolgozó felnőttek körében az angol nyelv ismerete a legelterjedtebb, ismertségének szintjét a 3. ábra mutatja. Fontos hangsúlyozni, hogy az Eurostat fenti felmérései önbevalláson alapulnak, így adnak ugyan némi információt, de óvatosan kell bánni velük.



**2. ábra. Nyelvismeret Magyarországon a 25–64 évesek körében, 2011 (Forrás: Eurostat 2013)**



**3. ábra. Az országban a legjobban ismert idegen nyelv, az angol nyelv ismeret fokának megoszlása a 25–64 évesek körében (Forrás: Eurostat 2013)**

Ezek az adatok az Európai Unió más országaiban éppen fordított képet mutatnak: az Unió felnőtt lakosságának nem egészen egyharmada nem beszél idegen nyelven, közel 30%-uk kettő vagy több idegen nyelven is képes kommunikálni. Einhorn (2012) szerint a magyar társadalom nyelvtanulási kudarcában a média is szerepet játszik, mivel többnyire kudarc történetként mutatja be a magyarországi nyelvtanulást. Emellett szerinte általánosságban az is elmondható, hogy a nyelvtanulási pesszimizmusban „a negatív és túlságosan önkritikus beállítódás biztosan szerepet játszik” (Einhorn 2012: 32). Mindezek fényében joggal feltételezhetnénk, hogy a magyar közoktatás ellensúlyozni próbálja az idegennyelv-tudás területén jelen levő nagymértékű lemaradásunkat, azonban a statisztika mást mutat. A 2013/2014-es tanévben, a nappali oktatásban idegen nyelvet tanuló általános és középiskolások, illetve hallgatók száma csökkent, összehasonlítva a 2001/2002-es, illetve 2006/2007-es tanévvel (1. táblázat). Szintén a három tanév adatait összehasonlítva láthatjuk, hogy csak minimálisan, 13,41%-kal növekedett összegében az angol nyelvet tanulóknak száma az elmúlt 12 év alatt (2. táblázat). Ha figyelembe vesszük, hogy Dörnyei, Csizér és Németh (2006) országos reprezentatív kutatásai azt állapították meg, hogy az angol nyelv nem várt intenzitással szorította háttérbe a többi tanult idegen nyelvet a rendszerváltás után, ez a növekedés messze nincs arányban azzal a változással, amely az angol nyelv jelentőségében az elmúlt 12 évben bekövetkezett.

Tanév	Általános iskola	Szakiskola	Gimnázium	Szakközép-iskola	Felső-oktatás	Összesen
2001/2002	625 730	82 303	322 884	243 113	95 331	1 369 361
2006/2007	577 195	94 957	353 345	243 481	88 493	1 357 471
2013/2014	552 589	85 815	330 163	198 110	61 848	1 228 525

**1. táblázat. Idegennyelv-oktatásban részt vevő tanulók, hallgatók száma a nappali oktatásban (Forrás: Emberi Erőforrások Minisztériuma 2015)**

Tanév	Általános iskola	Szakiskola	Gimnázium	Szakközép-iskola	Felső-oktatás	Összesen
2001/2002	336 642	26 565	150 815	130 695	48 359	693 076
2006/2007	369 211	39 792	174 540	147 185	44 077	774 805
2013/2014	405 777	48 685	166 705	134 817	30 053	786 037

**2. táblázat. Angolnyelv-oktatásban részt vevő tanulók, hallgatók száma a nappali oktatásban (Forrás: Emberi Erőforrások Minisztériuma 2015)**

A fenti adatokat figyelembe véve nem meglepő, hogy a Magyarországon működő vállalatok napjainkban is hangsúlyt fektetnek munkavállalóik nyelvi képzésére. A KSH *Felnőttoktatás, -képzés* című kiadványa (2013) alapján megállapíthatjuk, hogy 2013-ban a felnőtt népesség egynegyede vett részt munkahelyi képzésben (felsőfokú végzettséggel rendelkezők esetében ez az arány 47% volt). A képzés típusa szerint negyedik helyen állt a nyelvi képzés, melyet a szakmai tanfolyamok, konferenciák/szemináriumok és csapatépítő tréningek előztek csak meg.

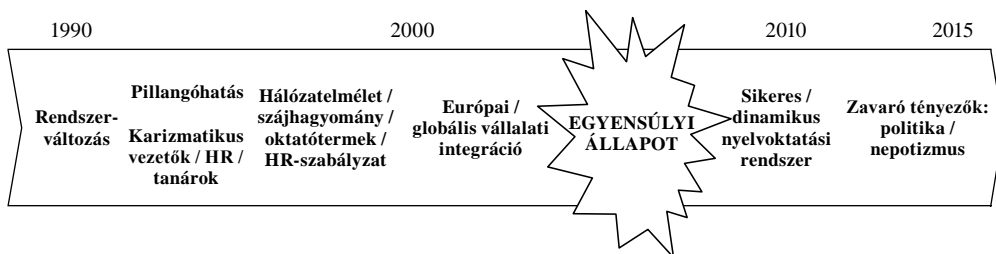
A 2. táblázat adataiból az is látszik, hogy az angol nyelvet tanulók számának csekély növekedése mellett a nyelv elsajátításának életfázisa az általános és középiskolai korosztály felé tolódott. Ez egyrészt öröndetes abból a szempontból, hogy a tanulók hamarabb tanulnak meg angolul, viszont a munkaerőpiac szempontjából káros, mivel a felsőoktatásban a 2000-es évekhez képest jelentősen (a 2. táblázat adatai alapján, saját számításom szerint 38,86%-kal) csökkent az angolul tanuló hallgatók száma. Ha demográfiai és társadalmi változásokat is figyelembe veszünk, amelyek következtében a nappali oktatásban tanuló hallgatók száma 2001/2002-ről a 2013/2014-es tanévre 192 974-ről 223 604-re nőtt, a fenti csökkenés még jelentősebb. Mire a középiskolában sikeres nyelvvizsgát tevő diákok a munkaerőpiacra kerülnek, nagyobb eséllyel esnek ki a nyelvgyakorlatból, mintha egyetemi éveik alatt foglalkoztak volna intenzíven az idegen nyelvvel. Erre a következtetésre jutott Sárvári (2014) is, aki a BME diákjai körében végzett kutatása során azt találta, hogy a hallgatók nyelvtanulását gátolja, hogy nagy részük már a beiratkozáskor rendelkezik nyelvvizsgával. Kurtán és Silye (2012) szerint nem arról van szó, hogy a nyelvvizsga-bizonyítvány megszerzése önmagában gátló hatás lenne, hanem arról, hogy ennek birtokában, azaz a KKK (képzési és kimeneti követelmények) nyelvi részében formai teljesítése esetén a diákok elveszíthetik a további, szervezett keretekben folyó nyelvfejlesztés esélyét, kimaradhatnak a szervezett szaknyelvi képzésből.

A másik probléma a tanult nyelv jellegéből ered, hiszen az általános és középiskolában elsajátított nyelv nagy valószínűséggel távol áll a gazdasági szférában alkalmazott általános vagy szaknyelvtől. Sajnos ez a felsőoktatás KKK-jára is igaz. A Sturcz (2010) által vizsgált 144 alapszaktól 130 1 általános középfokú C, 12 alapszak 1 szakmai középfokú C, 2 alapszak 2 szakmai középfokú C nyelvi követelményt rögzít. Az alapszakok többségének nyelvi követelményéből pont a szaknyelvi, szakértelmiségi elem: a szaknyelviség hiányzik. Ez alatt Sturcz (2010) a reálszférában, „a gazdaság és a pénz világában dolgozók” számára szükséges nyelvtudást érti (Sturcz 2010: 7). A fentieket figyelembe véve érthetőbbé válik, miért van szükség a mai napig vállalati nyelvvoktatásra.

## **Történelmi, irodalmi áttekintés**

A kutatás tárgya miatt fontos áttekintenünk, hogyan alakultak ki a mai magyar vállalatoknál működő nyelvvoktatási rendszerek, mi motiválta a társaságokat abban, hogy vállalati nyelvtanfolyamokat indítsanak, melyek voltak azok a kulcsfontosságú mozzanatok az elmúlt 20–25 év folyamán, amelyek a több-kevesebb hasonlóságot mutató nyelvvoktatási szabályzatok megalkotásában szerepet játszottak. A vállalati nyelvvoktatási szabályzatok kialakulásának a leírásához a dinamikus rendszerek elmélete (DST) remek keretet kölcsönöz. A dinamikus rendszerek elméletét először Larsen-Freeman (1997, 2002) vezette be az alkalmazott nyelvészetbe komplex jelenségek (mint például a motiváció) leírására. Meglátása szerint ez az elmélet lehetővé teszi, hogy több nézőpontból szemléljük egy rendszer nem ok-okozati összefüggéseken alapuló változását, fejlődését. *Kettős dinamizmus vállalati környezetben (Dual dynamism in a corporate environment)* (Kálmán 2015b) című tanulmányomban azt vizsgáltam, hogyan fejlődött egy magyar nagyvállalat nyelvvoktatási rendszere a rendszerváltástól kezdődően napjainkig. Annak ellenére, hogy a vizsgálat tárgya egyetlen cégcsoport volt, jelen kutatás

eredményeit is figyelembe véve elmondható, hogy a 4. ábrán bemutatott folyamat általánosságban jellemzi a 250 főnél több munkavállalót foglalkoztató magyarországi szervezetek nyelvoktatási rendszerének fejlődését.



**4. ábra. Egy tipikus magyarországi nagyvállalat nyelvoktatási rendszerének fejlődése dinamikus rendszerelméleti szemszögből**

A 4. ábra egy magyarországi cégcsoport vállalati nyelvoktatási rendszerének a fejlődését mutatja be a rendszerváltástól napjainkig. Az 1990-es évek elején végbemenő geopolitikai változások, a gazdasági, kereskedelmi kapcsolatok átrendeződése és a multinacionális cégek megjelenése az országban szükségessé tette a vállalati angol nyelvtanfolyamok beindítását. Ha ez a hirtelen jelentkező igény a magyarországi társaságok esetében egy nyelvoktatást támogató vezérigazgatóval, HR-vezetővel vagy karizmatikus nyelvtanárokkal találkozott, akkor a pillangóhatásnak köszönhetően (Lorenz 1963) ez további lökést adott a vállalat nyelvoktatási rendszer fejlődésének. (A pillangóhatás egy kezdetben elhanyagolhatónak tűnő hatás, amely később nagy jelentőségűnek bizonyul a rendszer felépülésében.) Egy ilyen lökés hosszú távon is meghatározó, mivel a kezdeti körülmények nagy jelentőségűek lehetnek egy dinamikus rendszer fejlődésére nézve (Verspoor 2015). Mivel a vizsgált cégcsoport esetében a kezdet sikeres volt, a vállalat társas hálójának köszönhetően a nyelvtanfolyamok híre színhagyomány útján terjedt (Mercer 2015). Ez – a munkavállalói oldalon jelentkező megnövekedett igények miatt – a vállalati nyelvoktatás szabályozását vonta maga után. A vizsgált vállalat az ezredfordulón csatlakozott európai társvállalatai szövetségéhez, ami tovább erősítette a dolgozók nyelvtudás iránti igényét. A 2000-es évek második felére a cégcsoport már kiforrott nyelvoktatási rendszerrel rendelkezett; erre az időre meglehetősen stabil berendeződés volt megfigyelhető, amelyre a dinamikus rendszerelméletben „egyensúlyi állapot”-ként utalunk (Verspoor 2015). Jelen tanulmány eredményeinek bemutatásakor szintén bizonyítékot találunk majd arra, hogy több magyarországi nagyvállalat a 2000-es évek közepére viszonylagosan kiforrott nyelvoktatási szabályzattal, jól megalapozott gyakorlattal és bevált nyelviskolákkal dolgozott, és ez napjainkban sem változik. A dinamikus rendszerek jellemzője az is, hogy minél tovább tartózkodik egy rendszer az egyensúlyi állapotban, annál nehezebb kimotozítani onnan (Kra 2009). Bármilyen sikeres egy vállalat nyelvoktatási rendszere, kisebb-nagyobb zavaró tényezők érhetik a rendszert, a vállalatot vagy az egész iparágakat érintő állami beavatkozás eredményeképpen, vagy a nyelviskolák nem csupán szakmai szempontok, hanem kapcsolati, gazdasági érdekek alapján történő kiválasztása következtében.

A jelen kutatás megtervezéséhez a vállalati nyelvvoktatási rendszer fejlődésének áttekintése szolgált alapul. A tanulmány keretében a következő kérdésekre kerestem a választ:

1. Mi jellemzi a Magyarországon működő, 250 főnél több munkavállalót foglalkoztató vállalatok nyelvvoktatási gyakorlatát 2015-ben?
2. Milyen elvárásaik vannak a Magyarországon működő, 250 főnél több munkavállalót foglalkoztató vállalatok HR-vezetőinek a kihelyezett nyelvtanfolyamokat tartó nyelvviskolákkal és nyelvtanárokkal szemben?

## **Kutatásmódszertan**

Annak érdekében, hogy válaszokat kapjak a fenti kutatási kérdésekre, a lehető legtöbbet szerettem volna megtudni arról, mi a jelentősége a nyelvvoktatásnak az adott vállalatnál a többi képzéshez képest, ez hogyan változott az elmúlt években, valamint várhatóan hogyan fog változni a közeljövőben. Érdekeltem ezenkívül az is, milyen nyelveket, milyen szinten tanulnak a munkavállalók, milyen követelményeket kell teljesíteniük, és mi történik, ha ezeknek nem tesznek eleget. Végezetül kíváncsi voltam a nyelvviskolák és nyelvtanárok kiválasztásának folyamatára, továbbá a velük szemben támasztott elvárásokra.

A fenti kérdések megválaszolásához megfelelő mélységű és gazdagságú információkra volt szükség, ezért kvalitatív adatok gyűjtése tűnt a megfelelő stratégiának, több okból kifolyólag. Először is azért, hogy HR-vezetők véleményére voltam kíváncsi, számomra ismeretlen területre merészkedtem. Ez feltáró jelleget kölcsönzött kutatásomnak, ami kvalitatív adatok gyűjtését tette szükségessé. Morse és Richards (2002) szavaival élve: „Ha az ember nem tudja, mire számítson, a kutatás olyan módszert követel meg, amely lehetővé teszi az ember számára, hogy az adatokból tudja meg, mi is a kérdés” (Morse–Richards 2002: 33 – a szerző fordítása). Másodsorban az értelmező-leíró kutatási módszer kiválóan alkalmas összetett jelenségek vizsgálatára. Dörnyei (2007) a következőképpen fogalmazza ezt meg: „a kvalitatív kutatási módszerek segítségével rendkívül összetett jelenségek is értelmezhetővé válnak” (Dörnyei 2007: 30 – a szerző fordítása). Ezt erősíti meg Lincoln és Guba (1985) is, akik szerint az interjút készítő személy az egyetlen olyan (élő) kutatási eszköz, amely elég rugalmas ahhoz, hogy vissza tudja adni az ember által megélt élmény komplexitását.

## **A résztvevők**

Kutatásomban a résztvevők kiválasztásánál a maximális variancia elvét alkalmaztam, így olyan vállalatok HR-vezetőit kerestem fel 2015 elején, akik a magyarországi nagyvállalatok lehető legszínesebb körét fedték le. Mind a 18 válaszadó 250 főnél több munkavállalót foglalkoztató társaság HR-vezetője a következő területekről: államigazgatás, autógyártás, babaápolás, banki szféra, biztosítás, dohányipar, gyógyszergyártás, gyorsan forgó fogyasztási cikkek (FMCG), információs technológia, kereskedelem, női szépségápolás, telekommunikáció, valamint villamosenergia-, gáz-, nukleáris- és építőipar. A szervezetek közül hat magyar állami tulajdonban lévő vállalat, 12 pedig nyíltkörűen működő részvénytársaság, beleértve két amerikai, két német és egy osztrák multinacionális vállalatot. 14 vállalat Budapesten található, négy pedig vidéken. A HR-vezetők közül 14 nő, négy férfi résztvevő volt, életkoruk 30 és 65 év közötti, és mindannyian legalább öt év HR-tapasztalattal rendelkeztek az interjúk felvételekor.



Anonimitásuk megtartása érdekében a tanulmányban HR1–HR18 néven szerepelnek. A számok az interjúk felvételének sorrendjét jelzik.

## A mérőeszköz

A kutatási mérőeszköz megtervezéséhez Glaser és Strauss (1967) explicit, „tabula rasa” követelményével nem tudtam azonosulni. Annak ellenére, hogy vizsgálatom tárgya ismeretlen volt számomra, vállalati környezetben oktató nyelvtanárként volt némi rálátásom mind a vállalati nyelvoktatási rendszerek működésére, mind a nyelvtanárok felé támasztott követelményekre. Emiatt Tashakkori és Teddlie (2003) rugalmas hozzáállása életszerűbbnek és kivitelezhetőbbnek bizonyult, mivel ők azt állítják, hogy „a »tabula rasa« feltételezés egyszerűen naiv” (Tashakkori–Teddlie 2003: 66 – a szerző fordítása), mivel nem létezik olyan kutató, aki úgy kezdi el egy tanulmány készítését, hogy legalább némi elképzelése ne lenne a vizsgált kérdésekkel kapcsolatban. Miles és Huberman (1994) még ennél is tovább mennek, és azt állítják, hogy a háttértudás az, ami segít a kutatónak abban, hogy meglássa és megfejtse a részleteket, a vizsgált terület komplexitásait és finomságait, és el tudja dönteni, milyen kérdéseket tegyen fel. Ez az elképzelés tűnt megfelelőnek esetemben is.

A fentiek figyelembevételével az interjúhoz félig strukturált kérdéssort terveztem hét lépésben. A félig strukturált formátumot azért választottam, mert Wallace (1998) szerint ez „bizonyos fokú szabadság és bizonyos fokú irányítás” kombinációja (Wallace 1988: 147 – a szerző fordítása). A validációs folyamat lépései Prescott (2011) modellje alapján a következők voltak:

1. Történelmi / irodalmi áttekintés
2. Reflexió és ötletbörze
3. Kutatási kérdések megfogalmazása
4. Az interjú kérdéssorának első változata
5. Szakértő által jóváhagyott változat
6. Próbainterjúk
7. Az interjú kérdéssorának végleges változata

A validációs folyamat pontjai alapján a félig strukturált kérdéssort magyar nyelven készítettem el, a kutatási kérdéseknek megfelelően két nagyobb kérdéscsoportba sorolva (lásd Függelék). Az első kérdéscsoport célja az volt, hogy betekintést nyerjek a 18 vizsgált nagyvállalat nyelvoktatási gyakorlatába, míg a második kérdéssorral azt próbáltam kideríteni, hogy a vizsgált nagyvállalatok mi alapján választanak nyelvviskolákat, nyelvtanárokat, és milyen elvárásokat támasztanak feléjük. A 20–25 perces interjúk magyar nyelven zajlottak, a beszélgetéseket digitálisan rögzítettem, majd ezt követően elkészítettem az átiratukat. A 18 interjú szó szerinti átirata rendkívül gazdag, mintegy 40 000 szavas, 80 oldalnyi kvalitatív adatbázist eredményezett.

## Adatelemzés

Az adatelemzéshez Crabtree és Miller (1999) adatrendszerző sablonját (*template organising style*) használtam. Ez az adatelemzési módszer a kódok előzetes sablonjának (*original code manual*) a létrehozásával kezdődik a kutató háttér-információi alapján.

Ez utóbbiak származhatnak a vizsgált terület irodalmi, történelmi áttekintéséből, a kutató személyes tapasztalatából vagy ötletbörzéből. Az átírt szövegek kódolása először ezen előre meghatározott témák alapján történik, majd a második kódolási folyamat során az interjú egyes kérdéseire adott válaszokból felmerülő új témákat határozzák meg. A következő lépés az összes résztvevő egyes kérdésekre adott válaszaiból újonnan felmerülő témák szintézise. Végül a válaszokból szintetizált, újonnan felmerülő témák kiegészítik az előzetes sablon témáit, teljes képet adva a vizsgált jelenségről. Az adatelemezés első lépéseként az 5. ábrán látható előzetes sablont készítettem el.

A vállalat nyelvoktatási rendszerének általános jellemzése (1. kutatási kérdés)	A vállalatok nyelviskolák, nyelvtanárok felé támasztott elvárásai (2. kutatási kérdés)
<ul style="list-style-type: none"> <li>• többnyire angol nyelvet oktatnak</li> <li>• vezetők és munkavállalók egyaránt tanulhatnak</li> <li>• az órákat munkaidőn kívül tartják</li> <li>• a résztvevők hozzájárulnak a tanfolyamok költségéhez</li> <li>• a résztvevőknek nyelvvizsgát kell tenniük / tesztet kell írniuk a tanfolyam végén</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• tenderen nyerjék el a munkát</li> <li>• jó referenciákkal rendelkezzenek</li> <li>• legyenek megbízhatóak</li> <li>• legyenek rugalmasak</li> <li>• legyenek tapasztaltak</li> <li>• legyenek profik</li> <li>• legyenek olcsók</li> </ul>

5. ábra. Az előzetes sablon témái

## Eredmények

Ebben a fejezetben részletesen bemutatom kutatásom eredményeit. Elsőként az első kutatási kérdést válaszolom meg (Mi jellemzi a Magyarországon működő, 250 főnél több munkavállalót foglalkoztató vállalatok nyelvoktatási gyakorlatát 2015-ben?), majd a második kutatási kérdésre adok választ (Milyen elvárásaik vannak a Magyarországon működő, 250 főnél több munkavállalót foglalkoztató vállalatok HR-vezetőinek a kihelyezett nyelvtanfolyamokat tartó nyelviskolákkal és nyelvtanárokkal szemben?). Ezután a 6. ábra segítségével (amely az 5. ábrán látható előzetes sablon témáit és dőlt betűvel az újonnan felmerülő témákat is tartalmazza) tömören összefoglalom a kutatás eredményeit. Végezetül az adatok szintéziséből felmerülő három kulcsfontosságú témát összegzem.

### **A vállalatok nyelvoktatási gyakorlatának leírása**

Az interjú kérdéssorozatának első fele a vizsgált vállalat nyelvoktatási gyakorlatával kapcsolatos számszerű adatokra és a vállalat nyelvoktatási szabályzatára fókuszált. Ezeknek a kérdéseknek az volt a célja, hogy kiderítse, a munkavállalók hány százaléka tanul nyelvet, ki jogosult nyelvtanfolyamon való részvételre, milyen nyelveket lehet tanulni kihelyezett nyelvtanfolyamok keretében, általános vagy szaknyelvet tanulnak-e a munkavállalók, milyen követelményeknek kell megfelelniük, mi történik, ha nem teljesítik a tanulmányi szerződésben vállalt kötelezettségeiket, és hozzájárulnak-e a tanfolyamok költségéhez. Azt is ki akartam deríteni, milyen jelentősége van a nyelvoktatásnak a szervezetben a többi oktatáshoz (IT, csapatépítés, vezetőképzés stb.) képest, mikor vezették be a nyelvoktatást, miből finanszírozzák, hogyan változott az elmúlt években, és a HR-vezetők véleménye szerint hogyan fog változni a közeljövőben.

Az adatok alapján elmondható, hogy jelenleg a vizsgált 18 vállalat munkavállalóinak körülbelül 8,2%-a tanul nyelvet kihelyezett nyelvtanfolyam keretében, azonban

hozzá kell tennünk, hogy ez az adat bipoláris elrendeződést mutat. A vizsgált vállalatok fele nagyvonalúbb munkavállalóival a nyelvoktatás tekintetében, mivel náluk az alkalmazottak 15–23%-ának van lehetősége nyelvtanulásra vagy a már meglévő nyelvtudása karbantartására. A szervezetek másik fele jelentősen kevesebbet költ nyelvoktatásra, így náluk a munkavállalóknak csupán 1–5%-ának van lehetősége kihelyezett nyelvtanfolyamra járni. Ez az átlagtól való jelentős negatív eltérés nem a HR-vezetők vágyát tükrözi. Egyiküktől eltekintve mindnyájan meg vannak győződve a kihelyezett nyelvtanfolyamok szükségességéről és hasznáról. A valóság azonban az, hogy a képzési és oktatási költségek csökkentése az egyik legelső módja a költségcsökkentésnek, és egyértelműen kiderült az interjúk során, hogy azok az iparágak, amelyeket a kormányzat különadókkal vagy számukra kedvezőtlen intézkedésekkel sújtott a közelmúltban, kénytelenek voltak jelentősen csökkenteni oktatásra fordítható keretüket. HR4 ezt a következőképpen fogalmazta meg:

Politikai döntés született, amelynek eredményeképpen a háztartási villamos energia árát csökkentették. Ez nagy csapást mért a nyereségességünkre, ennek következtében a képzési keretünket megfelezték, és a nyelvoktatás volt az egyik legsúlyosabban érintett terület. Már éppen aláírni készültünk egy szerződést egy nyelviskolával, amikor az egész meghiúsult anyagi okok miatt.

Egy másik iparágat (dohányipar) képviselő HR-vezető hasonló tendenciáról számolt be, azonban itt az okok a dohányiparban lezajlott teljes piaci újrafelosztásra vezethetőek vissza. Emiatt az érintett vállalatnál csak online nyelvi kurzusokat látogathat nagyon limitált számú vezető. HR6 hozzátette: „Nem vagyok róla meggyőződve, hogy még ezt is folytatni tudjuk jövőre.”

Három szervezettől eltekintve, ahol a beiskolázottak orosz és spanyol is tanulhatnak, a többi 15 vállalatnál csak az angol nyelv tanulására van lehetőség. Érdekes módon a vizsgált osztrák és német multinacionális cégeknél is csak angolt tanulhatnak a munkavállalók, ami alátámasztja az angol nyelv *Kontextus* alcím alatt részletezett térhódítását. A nyelvtanfolyamok általában mind a vezetők, mind beosztottaik számára elérhetőek, és a tanórákat túlnyomó többségben a törzsidőn kívül eső intervallumban (tipikusan 10 óra előtt vagy 15 óra után) tartják. Vezetők esetében az órák idejének a meghatározása sokkal nagyobb rugalmasságot igényel, nyelvóráik gyakorlatilag reggel 6 és este 9 óra között bármelyik hétköznap lehetnek.

Határozott elmozdulás figyelhető meg az általános angol nyelvi kurzusoktól a szaknyelvi kurzusok (ESP, *English for Specific Purposes*) felé. Általános, alap- és középfokú tanfolyamokat elsősorban a négy vidéki székhelyű szervezetnél tartanak, míg a fővárosban túlnyomó többségben felsőfokú általános nyelvi kurzusokat, illetve szaknyelvi kurzusokat szerveznek, melyek közül a prezentációs és a tárgyalási szaknyelv dominál. Ezt a résztvevők közül többen is megerősítették. HR16 a következőket mondta: „Csak angol pénzügyi és biztosítási szaknyelvi kurzusokat szervezünk.” HR5 ugyanezt így fejezte ki: „Általános angolt már nem oktatunk, az csak a bölcsészeknek való. Amit viszont igen, az legalább üzleti angol, de még inkább valami szakmai angol, ami a munkavállaló területéhez köthető.” HR4, aki korábban nyelvtanárként dolgozott, a következőképpen fogalmazta meg kritikáját:

Az az igazság, ha idősebb lennék, elkezdenék lobbizni az egyetemeknél, hogy meggyőzzem őket, ne csak azt tanítsák a nyelvszakosoknak, amit ma tanítanak. Ha az ember úgy dönt, hogy nyelvtanár szeretne lenni, figyelembe kellene vennie, hol szeretne dolgozni. Ha felnőttként szeretne tanítani egy cégnél, legalább üzleti angolt is kellene tanulnia, vagy valami annál sokkal specifikusabbat. A tapasztalatom alapján elmondhatom, még az általános üzleti angol is problémát jelent sok nyelvtanár számára, nem is beszélve az üzleti folyamatok és szakterületek nyelvéről.

Az összes vizsgált vállalat egyetértett abban, hogy a nyelvi képzésük költségei eltörpülnek a mérnöki, technikai, IT-s, vezetői, csapatépítői és kommunikációs kurzusaik költségei mellett. A nyelvtanfolyamokat egyszerű költségként számolják el. Őt résztvevő hangsúlyozta, hogy egyszerűen nem éri meg nekik semmilyen államilag támogatott nyelvtanítási programban részt venni. HR2 ezt a következő szavakkal írta le: „Nem veszünk részt semmilyen olyan programban, amit a kormány vagy az EU támogat, és legalább részben finanszíroz, mert annyi bürokráciával és adminisztrációval jár, hogy inkább kihagyjuk ezeket.”

A kutatásban részt vevő vállalatok közül hatban ingyenes a nyelvtanulás a munkavállalók számára, a másik 12-ben valamilyen mértékben hozzá kell járulniuk a tanfolyamok költségéhez. Ez a hozzájárulás a kurzusok költségének 15 és 60%-a között szóródik, és a társaságok többsége visszatéríti, amennyiben a nyelvtanulók a tanulmányi szerződésükben vállaltakat teljesítik. Ezen kötelezettségek nem teljesítése különböző mértékű szankciókat von maga után. A következmények a munkahelyen belüli áthelyezéstől vagy lefokozástól (a legkeményebb) a jövőbeli tanfolyamokon való részvétel jogának elvesztéséig (a legelnézőbb) terjednek.

Egyetlen multinacionális vállalat kivételével az összes résztvevő egyöntetűen kijelentette, elvárják a tanfolyamon részt vevő munkavállalóktól, hogy valamiféle nyelvvizsgát tegyenek a kurzus végén, vagy legkésőbb a tanulmányi szerződésükben meghatározott időpontig. Hat munkaadó kétnyelvű nyelvvizsgát követel meg azért, mert szerintük a munkavállalóknak képesnek kell lenniük fordítaniuk is, de abba már nem szólnak bele, melyik államilag elismert kétnyelvű vizsgát tegyék le az alkalmazottak. A részt vevő vállalatok közül kettő saját nyelvvizsgát fejlesztett ki a náluk oktató nyelviskolákkal együttműködve. Ők ezt azzal magyarázták, hogy azt szeretnék tesztelni, a nyelvtanfolyam végén mennyire képesek a munkavállalók a mindennapi munka során felmerülő feladatokat megoldani, például prezentálni vagy prompt e-maileket megírni. Véleményük szerint ez a típusú tesztelés sokkal hitelesebb képet ad arról, hogy éles helyzetben mennyire tudja az ember a nyelvtudását használni.

A vállalati nyelvtanítás történelmi perspektíváját illetően a kutatásban részt vevő vállalatok közül 12 társaság nyelvtanítási rendszerének a fejlődése hasonló mintát mutat a *Történelmi, irodalmi áttekintés* című fejezetben bemutatott fejlődési mintához: a 2000-es évek közepén elérték az egyensúlyi állapotot. Jól bevált folyamatokkal rendelkeznek a nyelvtanfolyamok megszervezésére, lebonyolítására, a tanulókkal kö-

tött tanulmányi szerződések megfogalmazására és a többszörösen kipróbált és bevált nyelviskolák szerződésére:

Véleményem szerint jó a rendszerünk. Jók az eredmények is, majdnem mindenki átmegey a vizsgán a tanfolyam végén. Ezért mondtam, hogy úgy tűnik, jól működik. Nem gondolom, hogy változtatnunk kellene. Lehet, hogy kibővíthetnénk a tanulható nyelvek számát az oroszsal, de ez az egyetlen változás, amire gondolni tudok (HR15).

A másik hat vállalatról ez az állandóság és elégedettség nem mondható el. Vagy kedvezőtlen politikai döntések áldozatává váltak, vagy nagy változásokon mentek keresztül (piaci erőviszonyok vagy tulajdonviszonyok változása miatt), vagy nem elég régen megalapított szervezetek ahhoz, hogy nyelvoktatási történelemmel rendelkezzenek.

Ami a jövőt illeti, két résztvevő kivételével az összes HR-vezető lelkesen és optimistán nyilatkozott a kihelyezett nyelvi kurzusok sorsáról. Még azok a társaságok is, amelyek jelenleg kevesebb pénzt irányoznak elő erre a célra, a jövőben szeretnének nagyobb hangsúlyt fektetni és több erőforrást fordítani a nyelvoktatásra. Egyikük erről a következőt mondta: „Azt gondolom, hogy több munkavállalónk számára kell elérhetővé tennünk a nyelvoktatást. Bármikor előfordulhat, hogy egy külföldi szakembert hoznak az igazgatóságba, és emiatt nagyobb szükség lesz az idegen nyelvre” (HR10). Azon résztvevők egyike, akik azt jósolták, hogy a jövőben megszüntetik a vállalati nyelvoktatást, egy amerikai multinacionális cégnél dolgozik, amely egyrésztől bővelkedik az angolul kiválóan beszélő munkatársakban, másrésztől olyan iparágat képvisel, amely a kormány politikája miatt súlyos átrendeződésen ment keresztül az elmúlt két évben. Ő a következőképpen vélekedett: „Lehetséges, hogy csökkenteni fogjuk az erre a célra szánt összeget. Nem vagyok róla meggyőződve, hogy szükségünk van nyelvoktatásra” (HR6). A másik HR-vezető (HR1), aki kételkedik abban, hogy vállalatánál a jövőben is folytatódik a nyelvoktatás, úgy tekint a szervezet jelenlegi nyelvoktatási gyakorlatára, mint átmeneti szükségre, amely abban segíti a munkavállalókat, hogy felkészüljenek a szervezet 2016-ra ütemezett európai és világméretű integrációjára. Ő nem biztos benne, hogy a vállalati nyelvoktatás ezután is folytatódni fog a társaságánál. Amellett, hogy a vizsgált vállalatok többségénél a nyelvoktatási rendszerek egyensúlyi állapotot mutatnak, a nyelvoktatás tartalmát illetően mindenképpen szembetűnik egy változás, amelynek a legtöbb résztvevő hangot adott, és melyet HR18 találóan így foglalt össze:

2008 óta vagyok a cégnél. Akkoriban a tanfolyamok fő célja az volt, hogy eljuttassa a tanulókat A szintről B szintre, annyi munkavállalót, amennyit csak lehetséges. A 2008-as hitelválság után volt egy kisebb hullámvölgy, és most, az elmúlt két évben újra felerősödött a nyelvoktatás. De most már azokra a munkavállalókra fókuszálunk, akiknek tényleg szükségük van a nyelvre a napi munkájukhoz, hogy bizonyos készségeiket fejlesszük angolul. Ennek valami specifikusnak kell lennie, valaminek, aminek köze van a munkájukhoz. Jól átgondoltuk a kollégáimmal és a menedzsmenttel, egyértelműen szaknyelvet kell tanulniuk.

### ***Nyelviskolákkal és nyelvtanárokkal szemben támasztott elvárások***

Az interjúk második részének az volt a célja, hogy kiderítsem, a vállalatok milyen szempontok alapján választanak nyelvviskolákat, nyelvtanárokat, és milyen elvárásokat fogalmaznak meg velük szemben, illetve kérnek-e, és milyen formában kérnek visszajelzéseket munkavállalóiktól a nyelvtanfolyamok minőségéről. Arra is kíváncsi voltam, szoktak-e találkozni a nyelvtanárokkal vagy a nyelvviskolák képviselőivel, hogy értékeljék a tanfolyam résztvevőinek fejlődését. Végezetül az is érdekelt, mit gondolnak az anyanyelvi tanárokról, és milyen problémáik adódtak a náluk oktató nyelvtanárokkal, nyelvviskolákkal.

A részt vevő vállalatok majdnem kétharmada, azaz 11 szervezet, tenderezzel választja ki a nyelvviskolákat. Mások ajánlások, referenciák, hírnév, a HR-vezető vagy egy másik vezető személyes tapasztalata alapján választanak, illetve a vidéken működő szervezetek esetében gyakran az adott régióban működő nyelvviskolák elérhetősége dönt. Öten a HR-vezetők közül „örökölték” vállalatuk nyelvoktatóit, és elégedettek velük: „Örököltük őket, nem mi választottuk ezt a nyelvviskolát. Ameddig a vállalat és a tanfolyamok résztvevői elégedettek velük, maradni fognak” (HR11). A nyelvviskolák kiválasztásánál a vállalat társadalmi felelősségvállalása is szempont. Az egyik vidéken működő szervezet HR-vezetője erre hivatkozva a következőket osztotta meg velem:

Az én javaslatom volt, hogy helyi vállalkozásokat bízunk meg a nyelvoktatással, és ez a rendszer a mai napig nagyon jól működik. Először is jól jön a helyi vállalkozásoknak, hogy támogatjuk őket. Három nyelvviskola működik itt helyben, így nincs olyan sok lehetőségünk válogatni, mint Budapesten, de három nyelvviskola van, mindig meghívjuk mindhármukat, ha tendert írunk ki, és általában ketten szoktak nyerni közülük (HR15).

Amikor a résztvevőket arról kérdeztem, milyen elvárásaik vannak a szerződöttni kívánt nyelvviskolákkal szemben, meglepő módon többen is a nyelvoktatást nyújtó vállalkozások legális működését hozták fel első kritériumként. HR9 elmondása szerint „Még ma is gyakran előfordul, hogy egy nyelvviskolának nincs meg az összes szükséges engedélye, nyelvtanáraiknak a szükséges végzettsége ahhoz, hogy nyelvet tanítsanak”. Többen említették, hogy jobban szeretnek társas vállalkozásokkal dolgozni, mint egyéni vállalkozókkal, hogy a helyettesítésből ne legyen gond, ha esetleg a nyelvtanár megbetegszik. „Az adminisztratív feladatok kezelése szintén nagy buktató lehet” – mondta el HR17. Ezt erősítette meg HR13 is:

Teljesen kiakaszt ez a csávó, nem könnyű vele. Idejön, és akkor kezdi kiállítani a számlát előttem. Elrontja, aztán újakezdi, aztán megint elrontja. Vagy például aláírunk egy szerződést az év elején, erre három hónappal később módosítani akarja. Szóval, nem egyszerű eset.

A jogi és adminisztratív megfelelés mellett a leggyakrabban említett elvárások a következők voltak: legyenek pontosak, profik, felkészültek, együttműködők, lelkesek, motiválóak, gyakorlatiasak, célorientáltak, és érjenek el eredményeket államilag elismert vagy „házi” nyelvvizsgákon. Ami a munkavállalók fejlődését illeti, a HR-osztály jellemzően írásos értékelést kap a tanulók fejlődéséről a tanfolyam végén, vagy hosszabb tanfolyamok esetén évente. Ezenkívül alkalmanként a HR-vezetők találkoznak a náluk tanító tanárokkal vagy a nyelviskola vezető tanárával, hogy informális visszajelzéseket is kapjanak a nyelvtanfolyamok résztvevőiről. Azzal a céllal, hogy ellenőrizzék, vajon a vállalatnál oktató nyelvtanárok megfelelnek-e ezeknek az elvárásoknak, a vizsgált társaságok közül csak háromnak van formális értékelő rendszere. A többi 15 társaság esetében minden HR-vezető azt hangoztatta, hogy ha valami probléma van, az úgylis eljut a HR-esek fülébe szóbeli, informális csatornákon, és ezekben az esetekben azonnal orvosolják azokat.

A tanulóktól származó visszajelzések alapján mind a HR-vezetők, mind a munkavállalók majdnem kivétel nélkül a nem anyanyelvi tanárokat részesítik előnyben. Csupán három résztvevő említette, hogy néhány esetben, bizonyos nyelvi és vállalati hierarchiában betöltött szerep fölött látják igazoltnak anyanyelvi tanárok alkalmazását, de a HR-vezetők anyanyelvi tanárokhoz köthető negatív tapasztalata messze felülmúlja a nem anyanyelvi tanárokkal kapcsolatos problémákat. HR17 szavai hűen tükrözik számos HR-vezető véleményét:

Az anyanyelvi tanárok általában nem képzett tanárok. Magyarországon vannak egy ideje, nem sok hasznukat veszi az ember. Kérünk néha anyanyelvi tanárt magasabb szinten beszélő alkalmazottak számára, de nincs jó tapasztalatunk velük. Véleményem szerint a magyar angoltanárok sokkal jobban képzettek.

Szinte szó szerint ezt mondta HR8 és HR13, bár HR3 hozzátette, hogy „a helyzet az anyanyelvi tanárokkal mostanában javul. Kezdenek belejönni, kezdenek egyre jobbak és felkészültebbek lenni ők is”.

Érdekes módon a nyelvórák kedvező árát csak négyen említették mint meghatározó tényezőt a nyelviskolák kiválasztásánál. A többiek véleménye HR18-éhoz hasonló volt:

Az ár, az egy nagyon érdekes kérdés. Szerintem minél lejjebb megy az ember, annál rosszabb a szolgáltatás minősége. Ez valószínűleg bármilyen szolgáltatásra igaz, de a nyelvoktatásra különösen. Tapasztalatból beszélek, szóval azt mondanám, nem éri meg a legolcsóbbat választani.

A két kutatási kérdés megválaszolása után a 6. ábra tömören összefoglalja a kutatás eredményeit. Az ábra tartalmazza egyrészt az 5. ábrán bemutatott előzetes sablon témáit, másrészt az adatelemzés során újonnan felmerülő témákat és eredményeket is dőlt betűvel szedve. A 6. ábrát követően az adatok szintéziséből születő, három kulcsfontosságú téma összegzése következik.

A vállalat nyelvvoktatási rendszerének általános jellemzése (1. kutatási kérdés)	A vállalat nyelviskolák, nyelvtanárok felé támasztott elvárásai (2. kutatási kérdés)
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>általában a munkavállalók 8,2%-a tanul nyelveket</i></li> <li>• <i>a HR-vezetők hasznosnak és szükségesnek tekintik a vállalati nyelvvoktatást</i></li> <li>• <i>elmozdulás tapasztalható az általános angoltól a szaknyelv felé</i></li> <li>• <i>a nyelvi képzés költségei eltörpülnek a többi képzési költség mellett</i></li> <li>• <i>többnyire angol nyelvet oktatnak, az angolon kívül még spanyolt és orosz</i></li> <li>• <i>vezetők és munkavállalók egyaránt tanulhatnak</i></li> <li>• <i>az órákat többnyire munkaidőn kívül tartják</i></li> <li>• <i>a résztvevők ingyen tanulhatnak, vagy a költségek 15–60%-ával hozzájárulnak a tanfolyamok költségéhez, mely összeget sikeres teljesítés esetén visszakapják</i></li> <li>• <i>mivel a kormány vagy az EU által támogatott nyelvvoktatási programok túl bürokratikusak, ezeket inkább elkerülik</i></li> <li>• <i>a résztvevőknek nyelvvizsgát kell tenniük / tesztet kell írniuk a tanfolyam végén</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <i>tenderen nyerjék el a munkát + ajánlások, személyes tapasztalat, társadalmi felelősségvállalás alapján választanak</i></li> <li>• <i>jogilag rendben legyen a vállalkozás</i></li> <li>• <i>társas vállalkozás legyen</i></li> <li>• <i>az adminisztratív kötelezettségek teljesítése flottul menjen</i></li> <li>• <i>jó referenciákkal rendelkezzenek</i></li> <li>• <i>nyelvtanáraik személyre szabottan oktassanak</i></li> <li>• <i>integráljanak szaknyelvet a tananyagba</i></li> <li>• <i>törekedjenek hosszú távú együttműködésre, hogy elsajátítsák és tanítani tudják az adott szaknyelvet</i></li> <li>• <i>legyenek megbízhatóak</i></li> <li>• <i>legyenek rugalmasak, a tanfolyam során változó igényekhez, időben, térben, tanmenetben, tankönyvben, a tanulás tempójában és stílusában igazodjanak</i></li> <li>• <i>legyenek tapasztaltak</i></li> <li>• <i>legyenek pontosak (időben)</i></li> <li>• <i>legyenek felkészültek</i></li> <li>• <i>legyenek együttműködők</i></li> <li>• <i>legyenek lelkesek</i></li> <li>• <i>legyenek motiválóak</i></li> <li>• <i>legyenek gyakorlatiasak</i></li> <li>• <i>legyenek célorientáltak</i></li> <li>• <i>legyenek eredményorientáltak</i></li> <li>• <i>legyenek profik, kvalifikáltak</i></li> <li>• <i>rendszeresen és formálisan értékeljék a tanfolyamok résztvevőit</i></li> <li>• <i>inkább nem anyanyelvűek legyenek</i></li> </ul>

#### 6. ábra. Az előzetes sablon témái az újonnan felmerülő témákkal és eredményekkel

### **Kulcsfontosságú elvárások**

A 6. ábrán bemutatott eredmények és újonnan felmerülő témák nem szorulnak értelmezésre, azonban a kvalitatív adatok szintézise három nagyobb kulcsfontosságú témát eredményezett, amelyek a következők voltak: *rugalmasság, személyre szabott oktatás és szaknyelv integrálása a tanmenetbe*. Az összes résztvevő hangsúlyozta ezek fontosságát. HR2 például a rugalmasság kapcsán a következőket mondta:

Rugalmasság alatt azt is értem, hogy ha a munkavállalóknak a tanfolyam során új igényeik merülnek fel, vagy én mint a munkáltató képviselője megváltoztatom a kurzus fókuszát és célját, a tanárnak rugalmasnak kell lennie, hogy alkalmazkodjon az új helyzet elvárásaihoz.



A rugalmasságot illetően a többi résztvevő az időbeni, térbeni, a tanmenetben, tananyagban, a tanulás tempójában és stílusában rejlő rugalmasságot említette. A rugalmasság mellett szintén minden résztvevő hangsúlyozta a személyre szabott oktatás jelentőségét, ami nemcsak a fent említett rugalmasságban nyilvánul meg, hanem abban is, hogy a tanár nyitott legyen arra, hogy a tananyagba integrálja a tanuló számára szükséges munkahelyi szaknyelvet. HR10 ezt a következő szavakkal fejezte ki:

Abszolút fontos, hogy a tanár pragmatikus legyen. Nem azt várjuk el, hogy a vezetőink tökéletes nyelvtannal beszéljenek, vagy Shakespeare-t olvassanak eredetiben. A tanároknak arra kell felkészíteniük a vezetőinket, hogy képesek legyenek kommunikálni BÄRMILYEN helyzetben. A vezetőinknek nagyon kemény tárgyalásokat kell folytatniuk. Nagyon hatékonyak magyarul, angolul is ugyanilyen hatékonyak kell lenniük.

HR11 hasonló véleményen volt: „Abban a limitált időben, amit tanulásra tudnak fordítani, azt szeretném, ha tényleg kifejezetten azokat a szituációkat gyakorolnák, amikkel nap mint nap találkozhatnak.” Ugyanezzel kapcsolatban HR16 a következőket mondta: „Az oktatás minőségét az határozza meg, hogy a tanár mennyire rugalmasan tud alkalmazkodni a speciális igényekhez”, míg HR13 hangsúlyozta, hogy „ha valakinek technikai nyelvre van szüksége, azt gondolom, nagyon jó lenne, ha a tanár rendelkezne azzal a tudással, hogy meg tudják vitatni azokat a problémákat”. HR2 megerősítette, hogy határozott elmozdulás tapasztalható a szaknyelv iránti igények felé, és egy konkrét nyelvviskolával kialakított sikeres együttműködésüket így írta le:

A legnagyobb versenyelőnyük az, hogy már 20 éve itt vannak nálunk, és mostanra részletekig menően kidolgozták a személyre szabott kurzusaikat, kifejezetten a mi vállalatunk számára. Kidolgozták, hogyan lehet a műszaki nyelvet megtanítani, webalapú megoldásokat hoztak létre, és minden arról szól, hogy mit kell mondani egy megbeszélésen, hogyan kell azt mondani, hogyan tud az ember angolul problémákat megoldani, stb.

### **Felmerülő problémák**

Végezetül szeretném felsorolni azokat a kihelyezett nyelvtanfolyamokkal kapcsolatos problémákat, amelyekkel a HR-vezetők munkájuk során találkoztak: „a tanár és a csoport nem voltak azonos hullámhosszon, így új tanárt kellett kérnünk” (HR3), „néha egy nyelvviskola nem tud annyi tanárt biztosítani, amennyire szükségünk lenne” (HR18), „a tanár próbálta meggyőzni a diákokat, hogy egynyelvű vizsgát tegyenek, amikor a vállalat csak kétnyelvű vizsgákat fogad el” (HR9), „a tanárok csak általános angolt tudnak tanítani” (HR1), és végül „a tanár kitűnő általános iskolai tanár volt, de sajnos úgy bánt a munkavállalóinkkal, mintha ők is oda járnának. Nem volt képes felfogni, hogy itt felnőttoktatásról van szó” (HR15).

## Összegzés

Tanulmányom célja az volt, hogy betekintést nyújtsak a Magyarországon működő, 250 főnél több munkavállalót foglalkoztató nagyvállalatok nyelvoktatási gyakorlatába (1. kutatási kérdés), és kiderítsem, milyen elvárásokat fogalmaznak meg a velük szerződéses viszonyban álló nyelviskolákkal, illetve a kihelyezett nyelvtanfolyamokon oktató nyelvtanárokkal szemben (2. kutatási kérdés). Ezzel egyidejűleg az is célom volt, hogy a kutatási kérdések megválaszolásával segítséget nyújtsak (1) HR-szakembereknek, hogy jobban meg tudják fogalmazni nyelvoktatási igényeiket; (2) nyelviskoláknak és nyelvtanároknak, hogy jobban megfeleljenek vállalati ügyfeleik elvárásainak; (3) olyan nyelviskoláknak és nyelvtanároknak, akik nyitni szeretnének a vállalati nyelvoktatás felé; (4) végezetül bízom benne, hogy tanulmányom nyelvtanárképző programok számára is informatív.

A kontextus és a vállalati nyelvoktatást a mai napig szükségessé tevő lehetséges okok leírása után a dinamikus rendszerek elméletének segítségével mutattam be egy tipikus magyarországi nagyvállalat nyelvoktatási rendszerének kialakulását a rendszerváltástól napjainkig, megérkezve 2015-be, kutatásom tárgyévébe. A kutatási kérdések megválaszolása érdekében 18 magyarországi nagyvállalat HR-vezetőjével készítettem interjút. Az interjúkból született kvalitatív adatok elemzésének eredményeit az 6. ábra foglalja össze. Ez tartalmazza egyrészt az előzetes sablon témáit (5. ábra), másrészt dőlt betűvel szedve az adatelemzés során újonnan felmerülő témákat, eredményeket is. Az 6. ábrán bemutatott eredmények magukért beszélnek, ezért csak azt a három elvárást emelném ki, amelyet a kutatás minden résztvevője kulcsfontosságúnak tart a nyelviskolákkal és a nyelvtanárokkal szemben: a rugalmasságot (a 6. ábrán részletezett szempontok szerint), a személyre szabott oktatást és a(z) egyes tanulók által szükségesnek ítélt) szaknyelv oktatásának integrálását a tananyagba.

Bármennyire is körültekintően próbáltam eljárni a kutatás megtervezésénél és kivitelezésénél, mindenképpen a kutatás gyengeségéeként róható fel, hogy a részt vevő vállalatok körében 78-22% arányban felülreprezentáltak a budapesti székhelyű társaságok. Érdekes lenne egy hasonló interjúkutatást végezni csak vidéki székhelyű társaságoknál, illetve 250 főnél kevesebb főt foglalkoztató társaságoknál, vagy összehasonlítani magyar állami tulajdonban lévő társaságok és multinacionális vállalatok nyelvoktatási gyakorlatát. Ha nemzetközi kontextusban gondolkodunk, tanulságos lenne megvizsgálni a vállalati nyelvoktatási rendszereket és elvárásokat más kultúrákban, különösen olyan országokban, ahol a vállalati nyelvoktatásnak sokkal régebbi vagy fiatalabb gyökerei vannak. Végezetül longitudinális kutatás keretében érdekes lenne feltárni, hogy a következő öt vagy tíz évben milyen változások következnek be a jelen kutatásban részt vevő nagyvállalatok nyelvoktatási rendszerében, és hogyan változnak a nyelviskolák, illetve nyelvtanárok felé támasztott elvárásaik.

## IRODALOM

- Crystal, D. (1997, 2003): *English as a global language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Crabtree, B. F. – Miller, W. L. (1999): Using codes and code manuals. In: Crabtree, B. F. – Miller, W. L. (eds.): *Doing qualitative research*. London: Sage, 163–177.
- Dörnyei, Z. (2007): *Research methods in applied linguistics: Quantitative, qualitative and mixed methodologies*. Oxford: Oxford University Press.
- Dörnyei Zoltán – Csizér Kata – Németh Nóra (2006): *Motivation, language attitudes and globalisation: A Hungarian perspective*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Einhorn Ágnes (2012): Nyelvtanításunk eredményessége nemzetközi tükrökben. *Modern Nyelvvoktatás* 18/3, 22–34.
- Emberi Erőforrások Minisztériuma (2015): Statisztikai tájékoztató: Oktatási évkönyv 2013/2014. [http://www.kormany.hu/download/c/48/50000/Oktat%C3%A1si\\_%C3%89vk%C3%B6nyv\\_2013\\_2014.pdf](http://www.kormany.hu/download/c/48/50000/Oktat%C3%A1si_%C3%89vk%C3%B6nyv_2013_2014.pdf). (Letöltve: 2015. június 15.)
- Európai Parlament és Tanács (2006): Az Európai Parlament és a Tanács ajánlása (2006. december 18.) az egész életen át tartó tanuláshoz szükséges kulcskompetenciákról. <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/HU/TXT/?uri=celex:32006H0962>. (Letöltve: 2015. 11. 09.)
- Eurostat (2013): European Day of Languages: Two-thirds of working age adults in the EU28 in 2011 state they know a foreign language. In: Eurostat News Release, 138/2013. [http://europa.eu/rapid/press-release\\_STAT-13-138\\_en.htm](http://europa.eu/rapid/press-release_STAT-13-138_en.htm). (Letöltve: 2015. 06. 15.)
- Glaser, B. G. – Strauss, A. L. (1967): *The discovery of grounded theory: Strategies for qualitative research*. New York: Aldine.
- Graddol, D. (2006): *English next: Why global English may mean the end of 'English as a foreign language.'* London: The British Council.
- Kálmán, Cs. (2015a): The teacher's role in generating and maintaining the motivation of adult learners of English in a corporate environment. *Working Papers in Language Pedagogy*. (Megjelenés alatt.)
- (2015b): Dual dynamism in a corporate environment: The evolution of a language education system and the motivational constructs of its learners from a Complex Dynamic Systems (CDS) perspective. (Kiadatlan doktori dolgozat. ELTE, angol nyelvű nyelvpedagógiai PhD-program.)
- Kontráné Hegybíró Edit – Csizér Kata (2011): Az angol mint lingua franca a szaknyelvet tanuló egyetemisták gondolkodásában. *Modern Nyelvvoktatás* 17/2–3, 9–25.
- Központi Statisztikai Hivatal (2013): Felnőttoktatás, -képzés. *Statisztikai Tükör* 7/17. <http://www.ksh.hu/docs/hun/xftp/stattukor/felnottoktatatas.pdf>. (Letöltve: 2015. 06. 15.)
- Központi Statisztikai Hivatal (2014): Felnőttoktatás, felnőttképzés. <http://www.ksh.hu/docs/hun/xftp/stattukor/felnottoktatatas13.pdf>. (Letöltve: 2015. 06. 15.)
- KPMG (2006): Tudásmenedzsment (TM) a hazai vállalatoknál. [http://www.kpmgakademia.hu/\\_files/Sajto/2006/r\\_060629\\_tmfelmeres.pdf](http://www.kpmgakademia.hu/_files/Sajto/2006/r_060629_tmfelmeres.pdf). (Letöltve: 2015. 06. 15.)
- KPMG (2014): Szervezeti tudásmegosztás Magyarországon 2013/2014. <http://tudatosvezetes.hu/docs/tudasmegosztas.pdf>. (Letöltve: 2015. 06. 15.)
- Kra, B. (2009): Introduction to ergodic theory. In: Meyers, R. (ed.): *Encyclopaedia of complexity and systems science*. New York: Springer, 3053–3055.
- Kurtán Zsuzsa – Silye Magdolna (2012): *A felsőoktatásban folyó nyelvi és szaknyelvi képzések*. <http://ofi.hu/publikacio/felsooktatásban-folyo-nyelvi-es-szaknyelvi-kepzesek>. (Letöltve: 2015. 11. 10.)
- Larsen-Freeman, Diane (1997): Chaos/complexity science and second language acquisition. *Applied Linguistics* 18, 141–165.
- (2002): Language acquisition and language use from a chaos/complexity theory perspective. In: Kramsch, C. (ed.): *Language acquisition in language socialization*. London: Continuum, 33–36.

- Lincoln, Y. S – Guba, E. G. (1985): *Naturalistic enquiry*. Newbury Park: Sage.
- Lorenz, E. N. (1963): Deterministic nonperiodic flow. *Journal of the Atmospheric Sciences* 20/2, 130–141.
- Mercer, S. (2015): Social network analysis and complex dynamic systems. In: Dörnyei, Z. – MacIntyre, P. – Henry, A. (eds.): *Motivational dynamics in language learning*. Bristol: Multilingual Matters, 73–82.
- Miles, M. B. – Huberman, A. M. (1994): *Qualitative data analysis*. (2nd Edition.) Thousand Oaks: Sage.
- Morse, J. M. – Richards, L. (2002): *Readme first for a user's guide to qualitative research*. Thousand Oaks: Sage.
- Neuner, G. (2002): *Policy approaches to English*. Strasbourg: Language Policy Division, Council of Europe. <http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/NeunerEN.pdf>. (Letöltve: 2015. 06. 15.)
- Prescott, F. J. (2011): Validating a long qualitative interview schedule. *Working Papers in Language Pedagogy* 5, 16–38.
- Sárvári Judit (2014): Hallgatók idegen nyelvi igényei és lehetőségei. In: Bocz Zsuzsanna (szerk.): *Porta Lingua – 2014. Szaknyelvi regiszterek és használati szinterek*. Budapest: Szaknyelvoktatók és -kutatók Országos Egyesülete, 357–364.
- Sturcz Zoltán (2010): A munkaadók nyelvi elvárásai a szakértelmiséggel szemben: 2010. *Modern Nyelvoktatás* 16/4, 7–18.
- Tashakkori, A. – Teddlie, C. (eds., 2003): *Handbook of mixed methods in social and behavioral research*. Thousands Oaks: Sage.
- Verspoor, M. (2015): Initial conditions. In: Dörnyei, Z. – MacIntyre, P. – Henry, A. (eds.): *Motivational dynamics in language learning*. Bristol: Multilingual Matters, 38–46.
- Wallace, M. (1998): *Action research for language teachers*. Cambridge: Cambridge University Press.

# FÜGGELÉK

---

## Az interjú kérdéssora

### 1. HOGYAN JELLEMEZNÉ A VÁLLALATÁNÁL MŰKÖDŐ NYELVOKTATÁSI RENDSZERT?

#### (ÁLTALÁNOS JELLEMZÉS)

- Hányan tanulnak nyelveket a társaságnál?
- Mekkora szerepe van a nyelvi képzésnek a többi képzéshez képest?
- Milyen nyelveket tanulnak?
- Az angol tanfolyamokon belül általános vagy szaknyelvet tanulnak?
- Mikor vannak a nyelvórák?
- Milyen követelményeket kell teljesíteniük a nyelvtanulóknak?
- Mi történik, ha nem teljesítik a követelményeket?
- Miből finanszírozzák a nyelvoktatást?
- Hozzájárulnak-e a munkavállalók a nyelvoktatás költségeihez?
- Hogyan változott a vállalati nyelvoktatási rendszer az elmúlt években?
- Mit gondol, hogyan fog változni a következő öt évben?

### 2. MILYEN SZEMPONTOK ALAPJÁN VÁLASZTANAK NYELVISKOLÁT, NYELVTANÁROKAT?

#### (KIVÁLASZTÁS)

- Milyen elvárásaik vannak a nyelviskolákkal / nyelvtanárokkal szemben?
- Mitől megbízható egy nyelviskola / nyelvtanár?
- Milyen esetleges problémáik szoktak lenni nyelviskolákkal / nyelvtanárokkal?
- Mit gondolnak az anyanyelvi / nem anyanyelvi tanárokról?
- Milyen időszakra / óraszámra kötnek velük szerződést?
- Milyen formában kérnek visszajelzést a munkavállalóiktól a nyelvtanfolyamokról, és van-e ennek következménye?