



## IDEGENNYELV-TANÍTÁSSAL FOGLALKOZÓ SZERVEZETEK A FELSŐOKTATÁSBAN

Einhorn Ágnes

Budapesti Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem Gazdaság- és Társadalomtudományi Kar  
Idegen Nyelvi Központ

Az idegennyelv-tanítás szerepe és helyzete a felsőoktatási intézményekben sokszor változott a rendszerváltást követően. A ma idegennyelv-tanítással foglalkozó szervezetek elődjei többnyire azok a – rendszerváltás előtt is működő – egyetemi nyelvi lektorátusok, amelyek alapvetően általános nyelvvoktatással foglalkoztak, némiképp korrigálva a közoktatás hiányosságait, ezen kívül szaknyelvet tanítottak. Az 1990-es évek végén ezeket a nyelvi lektorátusokat átalakították vagy megszüntették, és ezek a szervezeti egységek – igazodva a felsőoktatáson belüli átalakításokhoz – többnyire jelentős változásokon estek át később is.

Az egyetemek az idegennyelv-tanításra vonatkozó kérdésekben is autonóm döntéseket hoznak, ezért az idegennyelv-tanítás céljai, keretei és intenzitása intézményenként jelentősen különbözőek. Az intézményi döntések hátterét alapvetően meghatározza, hogy az adott felsőoktatási intézménybe való bekerüléskor jellemzően milyen szintű a hallgatók nyelvtudása, illetve az adott képzési területen később, a munkába állás után milyen jelentősége van a nyelvtudásnak. A felsőoktatáson belüli idegennyelv-tanítást meghatározza tehát a közoktatás eredményessége nyelvtanítási szempontból. A közoktatáson belüli idegennyelv-tanítást a rendszerváltást követően folyamatosan fejlesztették, ez azonban sokáig alapvetően az óraszámok emelését jelentette (Vágó, 2007). A nyelvtanítás eredményességéről folytatott kutatások (pl. Csizér & Öveges, 2018; Nikolov et al., 2009; Nikolov & Vígh, 2012) alapján megállapítható, hogy bár nemzetközi összehasonlításban a teljes magyar lakosság nyelvtudása nem kielégítő, ám a fiatalok nyelvtudásában mégis folyamatos lassú javulás figyelhető meg, és a közoktatási intézmények eredményessége ebben a tekintetben is eltérő.

A felsőoktatásban folyó nyelvtanítás szempontjából komoly jelentősége van Magyarországon a nyelvvizsgáknak (Csizér & Öveges, 2019; Fekete & Csépes, 2019): hosszú ideig ez volt a diploma megszerzésének az egyik alapfeltétele, sőt a magasabb presztízsű felsőoktatási intézményekben már a felvételhez szükséges pontszámot is csak egy vagy több nyelvvizsga letételével lehetett összegyűjteni. A nyelvvizsgára és a felvételi vizsgára vonatkozó szabályozás módosult 2022 második felében, azonban a kutatás erre nem reflektált, mert az interjúk ez előtt készültek.

A nyelvvizsgáztatás másképpen is szerepet játszik e szervezetek életében, hiszen sok felsőoktatási intézményben működik önálló nyelvvizsgaközpont, vagy foglalkoznak nyelvvizsgáztatással. Ez az alapvetően szolgáltatói típusú, piaci tevékenység azonban szervezési, kutatási és gazdasági szempontból jelentősen kilóg a felsőoktatási intézmények normál kereteiből, és a szolgáltatást igénybe vevők sem feltétlenül a felsőoktatási intézmény saját hallgatói.

A szektor tevékenységét befolyásolja az a tény, hogy a felsőoktatás egészében kiemelt cél a nemzetköziesítés. Különböző programokkal (leginkább az Erasmus programmal) régóta érkeznek külföldi hallgatók Magyarországra egy-egy félévre, de akár teljes képzésekre is, melyek főleg az orvosi területeken jellemzőek. Ezt a folyamatot gyorsította fel a 2013-ban alapított Stipendium Hungaricum program, melynek keretében angol nyelvű képzésekbe kapcsolódhatnak be külföldi hallgatók különböző országokból. A Stipendium Hungaricum programmal érkező hallgatók nyelvtudása különböző, ezért kötelező nyelvi tárgyaik vannak angolból, továbbá magyar mint idegen nyelvből, ez utóbbit az orvosi képzésekben is hangsúlyosan tanítják, hiszen olyan nyelvi szintig kell eljutniuk a hallgatóknak, hogy a szükséges szakmai gyakorlatokat magyar egészségügyi intézményekben végezhesék el.

A külföldi hallgatók jelenléte az idegen nyelvi szervezeti egységek portfólióját további új feladatokkal egészítette ki, hiszen az egyetemek szervezeti kereteit is alkalmassá kell tenni a fogadásukra, és ez szabályzatok és tantárgyi leírások fordítását, az adminisztratív munkaerő nyelvi kompetenciáinak fejlesztését, valamint a képzésekben dolgozó tanárok támogatását is jelenti. Egy 2017-es felsőoktatási kutatás adatai szerint a nemzetköziesítésnek a nyelvtudás hiánya az egyik akadálya a válaszadó felsőoktatási vezetők közel fele és a válaszadó tanárok negyede szerint (Lannert, 2018, p. 15).

A szektorban dolgozó szervezetek egymástól eltérően épülnek be a felsőoktatási intézményükbe, a szervezeti egységek különböző típusúak: intézet, központ, tanszék, lektorátus, csoport, illetve egyes intézményekben az idegennyelv-tanítással foglalkozó tanárok nem önálló szervezeti egységben dolgoznak, hanem különböző szaktanszékeken. A szervezetek illeszkedése a felsőoktatás normál keretébe nem zökkenőmentes, hiszen ezeknek a szervezeteknek nincsenek önálló szakjaik, viszont sok különböző szakot, adott esetben több kart szolgálnak ki, ez tehát rendhagyóvá teszi a működésüket. További eltérést jelent a kutatói tevékenység problémája, hiszen ebben a szektorban oktató-kutató és nyelvtanári beosztású tanárok is dolgoznak. A nyelvtanárok helyzete, terhelése, feladatköre jelentősen eltér a felsőoktatásban dolgozó többi oktatóétól, az oktatók integrálódását pedig nehezíti, hogy sokuk kutatási területe eltér az adott felsőoktatási intézmény alapvető kutatási irányaitól.

Az idegennyelv-tanítással foglalkozó szervezetek a sajátosságaik miatt nem tudnak annyira beépülni az intézményük szerkezetébe, mint a normál szaktanszékek. A területéről 2012-ben készült egy felmérés (Kurtán & Silye, 2012), mely több mint 40 felsőoktatási intézmény idegennyelv-oktatási adatait rendszerezte, a kvantitatív kutatás elsősorban az oktatási tevékenységről és a tanári nézetekről adott áttekintést. Kurtán és Silye (2012) kutatásából megállapítható, hogy már egy évtizeddel ezelőtt is nagy különbségek voltak az intézmények között a nyelvtanítás megszervezését és a felsőoktatási intézménybe való betagozódást illetően.

A most bemutatott kutatás kiindulópontja a BME Idegen Nyelvi Központjában folyó szervezetfejlesztési és pedagógiai fejlesztési munka volt (Einhorn, 2017). E több évig tartó folyamat alapján kialakult egy „problématérkép”, melynek a fő elemei a következők: (1) a nagy szervezet sok hallgató nyelvtanulását szervezi meg, akik különböző karokon és szakokon tanulnak, a napi operatív munka ennek megfelelően összetett; (2) a sok eltérő mintatantervben megjelenő különböző idegen nyelvi tantárgyak rendszere szerteágazó; (3) a szervezet sokféle feladatának működtetése és az eltérő beosztású munkatársak munkájának szervezése bonyolult, és jelentősen eltér a felsőoktatási intézmény működési logikájától; (4) a szervezet egyetemen belüli presztízse és pozíciója, illetve a kutatói tevékenység beillesztése az egyetemi kutatási stratégiába nehézségekkel jár; (5) a szervezet- és minőségfejlesztés nagyon fontos ahhoz, hogy illeszkedni tudjon a szervezet a folyton változó igényekhez, ez azonban belső konfliktusokkal jár.

A kutatás háttérében az a kérdés állt, hogy mennyiben általánosíthatóak ezek a problémák a szektor egészére, a fő célja pedig az volt, hogy a szektorban dolgozó vezetők nagyobb rálátással rendelkezzenek a más intézményekben dolgozó szervezetek problémáira és megoldási módjaira. A kvalitatív kutatás a szervezeti egységek vezetőivel folytatott interjúk alapján lehetővé teszi a szektorban most jellemző tendenciák és modellek feltárását, elsősorban vezetői, döntéshozói perspektívából.

E tanulmányban a kutatás rövid leírása után az idegennyelv-tanítással foglalkozó szervezetek működési kereteiről írok, majd a hallgatói nyelvoktatás problémáira térek ki. Tárgyalom a szervezetek egyéb tevékenységeit (pl. fordítás, nyelvvizsgáztatás), ezek a tevékenységek sok hasonlóságot mutatnak, különböző megoldási modelleket lehet találni. Végül a tudományos, kutatói tevékenység problémáit tárgyalom, hiszen a felsőoktatásba való beilleszkedésnek ez az alapja.

## Az empirikus kutatás

### Cél

A kutatás alapvető célja a szektorban tevékenykedő szervezetek azonosságainak és különbségeinek feltárása volt vezetői szemszögből, tehát a vezetői dilemmákra és a stratégiaalkotás sajátosságaira koncentráltam. Az interjúvázlat kialakításakor a BME fejlesztése során kialakult problématerkép volt a kiindulási pont, az interjúvázlat a következő kutatási kérdésekhez igazodott: Melyek a jellemző nyelvtanítási célok az adott szervezetben, milyen a tantárgyi rendszer? Milyen eszközöket használnak az oktatás minőségének fejlesztésére? Milyen az elfogadottsága, presztízse ezeknek a szervezeti egységeknek a felsőoktatási intézményen belül (szervezeti keretek, tudományos integráció, finanszírozás)? Milyen a vezetők helyzete? Milyen jellemző tevékenységeket folytat a szervezet? Milyen a tanárok helyzete (egyetemi elvárások, terhelés, jellemző tevékenységek)?

### Minta

Az Oktatási Hivatal statisztikái szerint a 2020–2021-es tanévben összesen 55 felsőoktatási intézményben folyt idegennyelv-tanítás, azonban az intézmények felében az érintett hallgatói létszám nem éri el a 150-et<sup>1</sup>. Sok intézményben nincs önálló szervezeti egység a nyelvtanításra, illetve egyes intézményekben néhány fős lektorátusok működnek csak. Ezek alapján nem tudtam reprezentatív mintát kialakítani, hiszen a céloom az önállóan működő nagyobb szervezetek működésének vizsgálata volt. A minta összeállításában tehát a kiindulópont az a hét egyetem volt, ahol 2000 fő fölötti az idegennyelv-oktatásban érintett hallgatói létszám<sup>2</sup>. Ezekben az egyetemeken minden érintett szervezeti egységet megkerestem, 11 szervezet vállalta a részvételt (egyes egyetemeken több szervezeti egység is található), ezt a mintát bővítettem a kevesebb hallgatót tanító szervezetek felé. Nem vettem bele a mintába olyan szervezeteket, ahol nincs ingyenes hallgatói nyelvoktatás (ilyenek például a felsőoktatási keretben működő nyelvvizsgaközpontok), de egy olyan szervezetet bevontam, amely ugyan közvetlenül nem folytat oktatási tevékenységet, ám az idegennyelv-tanításhoz kapcsolódó kutatási tevé-

<sup>1</sup> Felsőoktatási statisztikák. Oktatási Hivatal. <https://dari.oktatas.hu/firstat.index>

<sup>2</sup> Felsőoktatási statisztikák. Oktatási Hivatal. <https://dari.oktatas.hu/firstat.index>

kenységet ernyőszervezetként fogja össze. Összesen 18 interjú készült 13 különböző intézményben, amikor tudományos tevékenységről vagy általános kérdésekről van szó, akkor a minta 18 elemű, oktatási kérdésekben csak 17 elemből áll.

A 17 oktatással foglalkozó szervezet közül hét vegyes profilú, tehát több különböző képzési profilú kar számára végez szolgáltatói tevékenységet (és ez független attól, hogy szervezetileg valamilyen karhoz tartozik-e), négy elsősorban gazdasági profilú képzéshez tartozik, négy túlnyomóan orvosi képzési profilú karoknak szolgáltat és kettő egyéb profilú (állatorvosi, közszolgálati).

## **Módszer**

A félig strukturált interjúk a 2022-ben, március–június között készültek Zoomon keresztül. Egy-egy interjú időtartama általában 1–1,5 óra volt. Az eredmények szempontjából meghatározó volt, hogy ezek két hasonló helyzetben lévő vezető közötti strukturált szakmai beszélgetések voltak. Az interjúkat rögzítettem, majd részleges transzkripciót készítettem, ezt követően a fő kérdésekben igyekeztem jellemző modelleket találni, illetve bizonyos témákhoz kapcsolódóan tartalomelemzést végezni. A feldolgozás és az elemzés módjára kihatott, hogy több vezető csak azzal a feltétellel vállalta az interjút, hogy biztosítom a teljes anonimitást, és nem közlök adatszerű összehasonlításokat.

A feldolgozás során az alapegység nem a felsőoktatási intézmény volt, hanem az idegen nyelv-tanítással foglalkozó szervezeti egység. Bár az eredeti kutatási célok között hangsúlyosan szerepeltek nyelvpedagógiai megközelítési módok (a nyelvtanítás tartalma, célja, a tantárgyi rendszer), a beszélgetések során eltolódott a hangsúly a menedzsment felé, mert a vezetők érdeklődése e témák irányában erősebb volt. A részt vevő vezetők számára készült egy részletesebb kutatási jelentés, melyben az elhangzott megoldási módok és jó gyakorlatok részletesebben, gyakorlati példákkal szerepeltek (Einhorn, 2022b).

## **A szervezetek működési keretei**

Ezek a szervezeti egységek általában nem csak egy kart látnak el, még akkor sem, ha formálisan egy karhoz tartoznak, így az egyetemen belüli kommunikáció, a döntéshozatal, esetenként a finanszírozás szempontjából is bonyolult a helyzetük. Az intézményen belüli kapcsolatrendszerük kiterjedt, az egyetemen belüli pozíciójukat azonban meghatározza, hogy sok szempontból kilógnak a normál szaktanszékek közül.

### **A szervezetek helye az intézményi szerkezetben**

A szervezeti egységek neve különbözik: intézet, központ, tanszék, lektorátus, csoport, ezek az elnevezések illeszkednek az adott intézmény szervezeti struktúrájába, viszont egymáshoz többnyire nem viszonyíthatóak. Az egységek fele (9) szervezeti szempontból egy karhoz tartozik, a másik fele (8) egyetemi szintű önálló szervezeti egységként működik, egy tanszék működik intézet alatt (1. táblázat).

A karhoz tartozó szervezeti egységek minden esetben a dékánt jelölték meg felső vezetőként, és mindegyik szervezeti típus előfordul ebben a csoportban (1. táblázat). Az egyetemi szintű, önálló szervezeti egységek esetében eltérő az illeszkedés az intézményi szerkezetbe, mert a felső vezető a rektor, az oktatási rektorhelyettes, a nemzetközi rektorhelyettes vagy a

kancellár. Ide többnyire intézetek vagy központok tartoznak, és több vezető kitért arra, hogy az elmúlt egy-két évben, szervezeti átalakulás révén került ebbe a helyzetbe.

1. táblázat. Illeszkedés az egyetemi szervezetbe (szervezetek száma,  $n = 18$ )

<i>Egyetemi szervezet</i>	<i>Intézet</i>	<i>Központ</i>	<i>Tanszék</i>	<i>Lektorátus</i>	<i>Csoport</i>	<i>Összesen</i>
Karhoz tartozik	2	3	2	1	1	<b>9</b>
Egyetemi szintű, önálló	3	4	0	1	0	<b>8</b>
Intézethez tartozik	0	0	1	0	0	<b>1</b>

### Az egyetemen belüli pozíció és presztízs

A szervezet és a vezető elfogadottsága és egyenrangúsága a működési lehetőségeket meghatározó kérdés, hiszen fontos, hogy mennyire vonják be a vezetőket az egyetemi vagy kari szintű döntési folyamatokba, mennyire tartják őket egyenrangúnak a szaktanszékekkel.

Nehéz csoportosítani az elfogadottsággal kapcsolatos vezetői véleményeket, hiszen ezeket befolyásolja, hogy a vezető mit tart természetesnek vagy elfogadhatónak. Öt vezető ( $n = 18$ ) tartja a szervezeti egységét és magát teljesen egyenrangúnak az intézményen belül, és három utalt nagy deficitre ezzel kapcsolatban. A többi interjúban (10) inkább pozitív megítélésről esett szó, de különböző árnyalásokkal és megszorításokkal. Több interjúban is felmerült az a gondolat, hogy „tudni kell, hogy hol a helyünk”. A vezetők közel fele (8,  $n = 18$ ) az egyetemen belüli elfogadottság kérdéséhez kapcsolódóan azt hangsúlyozta, hogy sok erőfeszítés és munka kellett a viszonylagos elfogadottság eléréséhez.

Az egyenrangúsággal kapcsolatban több problémakört is említettek. Ezek közül több az idegennyelv-tanítással foglalkozó szervezet sajátosságaihoz kapcsolódik, ahhoz, hogy ezek a szervezetek nem működtetnek önálló szakokat, de hangsúlyos a tudományterületek közötti presztízsbeli különbség is. Három interjúban merült fel az, hogy a felsőoktatásban a női vezetőket kevésbé fogadják el, és vannak az érdekérvényesítéssel kapcsolatban nehézségeik.

### Finanszírozás

A finanszírozás tekintetében teljesen vegyes a kép. A modellalkotásban (2. táblázat) két szempont volt lényegi: egyrészt az, hogy van-e egyáltalán önálló költségvetése a szervezetnek, másrészt, hogy az önálló bevételekkel (ahol van ilyen, pl. nyelvvizsgáztatásból származó bevétel) mennyire tudnak szabadon gazdálkodni. Az önállóság fogalmát úgy használom, hogy többnyire van ugyan egyeztetési kötelezettség a felettséssel (pl. ellenjegyzés), de ezt figyelmen kívül hagytam: gazdasági szempontból önállónak tekintetem minden vezetőt, aki úgy gondolta, hogy van döntési lehetősége a költségvetéssel kapcsolatban.

Egyetlen intézményvezető sem tudott arról beszámolni, hogy valamilyen módon az oktatott csoportok vagy a hallgatók létszámához igazítva alakulna ki a költségvetésük. Néhány vezető utalt arra, hogy talán létezik ilyen típusú számítás, de nem tudott róla információkat adni. Azokban a szervezetekben, amelyek több karnak is végeznek szolgáltatást, nem volt információjuk a vezetőknek arról sem, hogy a költségvetésüket az érintett karok milyen rend szerint adják össze.

2. táblázat. *Finanszírozási modellek (szervezetek száma; n = 17)*

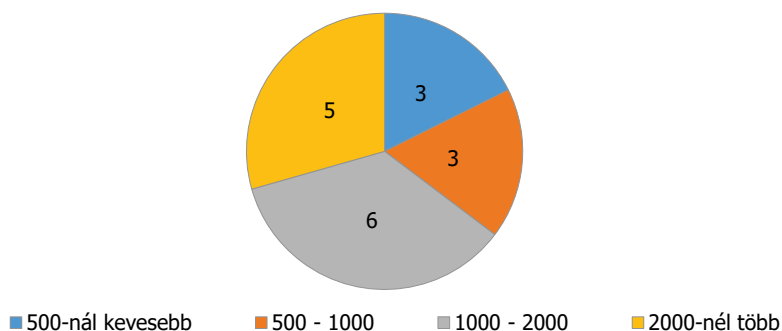
<i>Modell</i>	<i>Jellemző</i>	<i>Szervezetek száma</i>
Nincs gazdasági önállósága a vezetőnek	Nincs önálló költségvetési kerete, de négy szervezet vezetője tud jutalomra javaslatot tenni.	7
Részbeni önállóság	A béreket az egyetem biztosítja, a dologi kiadások és a jutalom saját bevételből származik.	3
Egyetem által biztosított önálló költségvetés	Egyetemi egyeztetési folyamat alapján kialakuló összeggel gazdálkodik, ami béreken kívüli lehetőségeket is tartalmaz (pl. dologi kiadások, jutalmak). Ebbe két szervezetnél a (kevés) saját bevétel egészét, egy helyen ennek bizonyos százalékát beszámítják, két helyen a saját bevételek a központi költségvetési kereten felül vannak pluszban.	5
(Szinte) önfenntartó	A béreket sem kapják meg teljes egészében az egyetemtől, részben azt is saját bevételekből kell fedezni.	2

*Megjegyzés:* Egy szervezetet nem tudtam besorolni, alapítványi fenntartású intézményben működik, és átmeneti időszakban van.

A finanszírozás tekintetében jelentős különbségek vannak a szervezetek között, de összefoglalóan megállapítható, hogy ezek a finanszírozási modellek a vezetőktől komoly menedzseri képességeket igényelnek, hiszen a szervezetek többsége bevételszerzésre és üzleti gondolkodásra is kényszerül.

### A szervezetek operatív működése

Működési szempontból meghatározó, hogy ezek általában nagyobb és bonyolultabb szervezetek, mint egy átlagos egyetemi tanszék. A 1. ábrán láthatók a hallgatói létszámok.

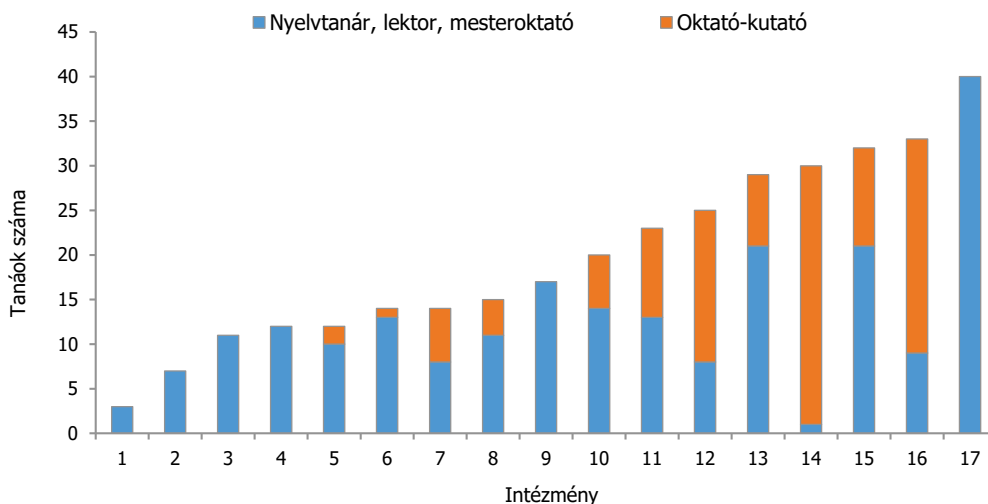


1. ábra  
*A félévente oktatott hallgatók száma (szervezetek száma; n = 17)*

A legkisebb szervezetben körülbelül 140, a legnagyobbban 5100 hallgatót tanítanak egy félévben (1. ábra). A hallgatói létszámok azonban nem stabilak: szinte mindenhol van különbség az őszi és a tavaszi félév létszámai között, több szervezetben ez a különbség jelentős, akár több száz hallgató is lehet. Mivel az idegen nyelvi tárgyak sok esetben kötelezően vagy szabadon

választhatóak, az egyes évek között is lehetnek eltérések. A hallgatói létszámok tehát ingadoznak és nem tervezhetők pontosan, ez megnehezíti az oktatásszervezést.

A tanárok számát tekintve is vegyes a kép (2. ábra), a legkisebb létszámú szervezetben három főállású tanár dolgozik, a legnagyobbban 40. A 17 szervezetben összesen 337 tanárt foglalkoztatnak, ezek közül 219 (65%) nyelvtanár, lektor vagy mesteroktató (a mesteroktatók száma összesen 10 fő alatt van), az oktató-kutatók (minősített oktatók) száma 118 (35%).



2. ábra

*A főállású tanárok száma és besorolása szervezetenként (szervezetek száma; n = 17)*

A szervezetek többségében (12, n = 17) alkalmaznak óraadó tanárokat is, három szervezetben 20 fölötti létszámban (kb. 20, 40, illetve 70 óraadó tanár). Az óraadókra esetenként a speciális szakértelem miatt van szükség, de a hallgatói létszám ingadozását is könnyebb óraadókkal kezelni.

A tanárok terhelése és az ezzel kapcsolatos elszámolás problematikus, mert a törvényi szabályozás csak a tanítási óraszámról rendelkezik, a többi tevékenységről nem, viszont ezekben a szervezetekben sok különböző feladatot kell elvégezni (pl. nyelvvizsgáztatás, fordítás, lektorálás), melyek nehezen arányosíthatók egymáshoz. Általában bonyolult lehet tehát megoldani a tanárok egyenletes terhelését, illetve megállapítani, hogy milyen feladatok legyenek munkakörön felül.

## A szervezetek feladatai

A szervezetek alapfeladata a hallgatói nyelvoktatás, ezt tehát mindegyik szervezet végzi, ezen túlmenően azonban más feladatokat is ellátnak. Mindegyik szervezet foglalkozik fordítással és lektorálással, 10 helyen működik külön nyelviskola, hangsúlyos a nyelvvizsgáztatói tevékenység, illetve a szakirányú továbbképzések, melyek többnyire fordító- vagy tolmácsolást jelentenek (3. táblázat).

3. táblázat. Az oktatáson kívüli egyéb tevékenységek (szervezetek száma; n = 17)

<i>Tevékenység</i>	<i>Szervezetek száma</i>
Fordítás és lektorálás az egyetemen belül	17
Nyelviskola	10
Nyelvvizsgáztatás (saját vizsga vagy vizsgahely)	8
Szakirányú továbbképzés	8
Egyéb (belső nyelvi vizsgák, doktori programban nyelvtanítás stb.)	4

Ez a bonyolult feladatrendszer (3. táblázat) lehetőséget ad a szervezeteknek az önálló bevételek szerzésre és az egyetemen belüli presztízs növelésére. Ugyanakkor operatív szempontból többnyire megterheli a szervezeteket.

### A hallgatói nyelvoktatás

A szervezeteknek alapfeladata a hallgatói nyelvoktatás, a vezetők folyamatosan stratégiai döntésekre kényszerülnek azzal kapcsolatban, hogy milyen irányokat, területeket, nyelveket erősítsenek, ugyanakkor ezekben a kérdésekben nehéz az egyetemi igényeket feltárni. Egyetlen helyen sincs intézményi nyelvoktatási stratégia, általában a döntéseket ad hoc módon hozzák meg, és ebben az éppen vezetői pozícióban lévő egyetemi vagy kari vezetők egyéni preferenciái vagy egyéni nyelvtanulási tapasztalatai is döntőek.

Az idegennyelv-tanítás tantárgyi szabályozási alapja teljesen azonos, hiszen a tantárgyak a szakmai tárgyakhoz hasonlóan kötelezőek, kötelezően vagy szabadon választhatók, és a tárgyak kreditértékkel járnak vagy nem. Mivel az egyes szakok különböző mintatantervek alapján dolgoznak, és mindegyik szervezet sok szakot szolgál ki, ezért mindenhol bonyolult a tantárgyi rendszer, és ebben a tekintetben nincs mód a modellalkotásra sem.

Teljesen különböző a kreditekkel kapcsolatos álláspont az egyes intézményekben. Míg a kötelező vagy kötelezően választható tárgyak általában kreditesek, addig a szabadon választhatók nem mindig. Van olyan egyetem, ahol a megkülönböztetés a tartalomtól függ, tehát az általános nyelvoktatás 0 kreditese, a szaknyelvi kreditese. Ám van olyan intézmény is, ahol a külön térítésért felvett általános nyelvi tárgyak is kreditértékűek. Néhány interjúban a kreditekről folyó tárgyalások az érdekérvényesítés egyik lehetséges eszközeként jelentek meg.

Intézményenként, karonként és szakonként különbözően szabályozzák, hogy van-e kötelező idegen nyelvi tantárgy. Az intézmények többségében a hallgatók viszonylag sok idegen nyelvi kurzust tudnak felvenni kötelezően vagy szabadon választhatóan, azonban az intézményi szabályozások ezzel kapcsolatban alapvetően különbözőek és nehezen rendszerezhetők. Ez a vezetői fókuszú kutatás ebben a témában korlátozott eredményeket hozott, erről a témáról egy hallgatói fókuszú kvantitatív kutatással több adathoz lehetne jutni.

A nyelvi kínálat szempontjából vannak különbségek az intézmények között. Angolt és németet mindegyik szervezetben tanítanak, és a németet kevesebb hallgatónak. A Stipendium Hungaricum programban kötelező magyar nyelv és kultúra tantárgy miatt a magyar mint idegen nyelv tanítása jelentős feladat, 11 szervezet tanítja, ám mivel a program további mértéke nehezen tervezhető, ezt a legtöbb helyen óraadókkal oldják meg. Több szervezetben tanítanak még franciát (11), spanyolt (8), orosz (7), olaszt (6) és latint, illetve latin alapú terminológiát (6). Ezekon kívül előfordul még a vizsgált szervezetekben a portugál (2), illetve egy-egy szervezetben: ógörög, jelnyelv, kínai, japán, arab, koreai. Ezek az adatok nem hallgatói létszámra



vonatkoznak, hanem arra, hogy hány szervezetben tanítják az adott nyelvet. Hallgatói létszámra vetített adatok a saját kutatásomból nincsenek, a 2020–2021-es tanévből származó országos statisztikai adatok alapján a legtöbb hallgató angolul tanul (2020–2021: 19600 nappali munkarendű hallgató). Ezt követi három nyelv: latin (4873 hallgató), német (4861 hallgató) és magyar mint idegen nyelv (4568 hallgató), és az összes többi nyelv ezer fő körüli vagy annál kisebb létszámmal szerepel az országos statisztikában<sup>3</sup>.

A magyar anyanyelvű hallgatók élő idegen nyelvi oktatása tehát erősen leszűkül az angol-tanításra, ennek ellenére a nagy nyelvi kínálat több intézmény énképében is fontos elem, a 17 szervezet közül háromban 10-nél több nyelvet tanítanak, hatban 5–8 nyelvet. Nyolc szervezetben (n = 17) azonban szűk a nyelvi kínálat: alapvetően angolt és németet tanítanak, legfeljebb a magyar mint idegen nyelv vagy egy-egy más nyelv jelenik meg meg, ezek többnyire kevés kurzussal. Tipikusnak tekinthető az „orvosi csomag”: angol, latin, magyar és német.

A tantárgyi célok és tartalmak szempontjából is vegyes a kép, három alapvető tantárgyi típus jellemző: a szaknyelvoktatás, a nyelvvizsga-felkészítés és az általános nyelvoktatás, ezek között azonban elmosódnak a határok, és nagyon különbözőek az értelmezési keretek. Ezt egészíti ki több helyen a komplexebb szakmai kommunikáció fejlesztése, ám ezt a területet is különbözően értelmezik az érintettek. Ebben a tekintetben lényeges kérdés, hogy a szervezetek mennyire tudják meghaladni a korábban megszokott nyelvtanítási kereteket, és ennek egyik fő eleme, a szaknyelvoktatás modernizációja. Míg a hagyományosabb értelmezés leszűkíti a szaknyelvoktatást a szakmai terminológia gyűjtésére megfelelő szövegek alapján, addig ezzel szembeállítható egy ennél tágabb értelmezési keret, ami a későbbi szakmai kommunikációra jellemző helyzetek és szituációk, szövegfajták és nyelvi jellemzők tanításaként értelmezi a szaknyelvoktatást, tehát a szakmai nyelvhasználatra jellemző nyelvi sajátosságok tanítását is célnak tekinti (Kurtán, 2003). Az intézményekben kínált szaknyelvi tantárgyak ennek az értelmezési skálának különböző szintjein helyezkednek el, és ebben az intézményeken belüli is lehetnek eltérések, hiszen a tanári meggyőződések is eltérőek ebben a tekintetben. Sok esetben a szaknyelvi kurzusokban tulajdonképpen általános nyelvoktatás folyik, tehát jellemzően a B2 szintű nyelvi struktúrák megszilárdítása és szókincs bővítés, mert az adott intézményben a hallgatók nyelvtudása ezt teszi szükségessé, és ezt egészítik ki a szakmai nyelvvizsgák témaköreit feldolgozó anyagokkal (Einhorn, 2022a).

Néhány intézményben komplexebb idegen nyelvi kommunikáció tanítása is folyik (pl. tárgyalástechnika, orvos-beteg kommunikáció, vezetői kommunikáció, interkulturális kommunikáció), illetve a tanulmányokat segítő komplexebb kommunikációt támogatják nyelvi tárgyakkal (pl. tudományos írás, idegen nyelvű tanulmányokhoz kapcsolódó kompetenciák fejlesztése, szakszövegolvasás). Ezek a komplexebb tantárgyak általában jobban illeszkednek a felsőoktatás rendszerébe, és ehhez jobban kapcsolhatók önálló vagy szaktanszékekkel közös kutatások is, de csak három szervezet tantárgyi rendszerében van ezeknek a tantárgyaknak valóban hangsúlyos szerepük.

Az érdekérvényesítés és a szervezetek továbbfejlődési lehetősége szempontjából lényeges, hogy a különböző tantárgyi területek között hogyan egyensúlyoznak a vezetők, és ebben meghatározó az öndefiníciójuk, ami igazodik az egyetem elvárásaihoz. A legtöbb vezető számára az az alapvető dilemma, hogy a szolgáltatói funkciókat erősítse-e a szervezetében vagy a felsőoktatási funkciókat. A vezetők közel harmada (5, n = 17) elsősorban a (többnyire angol) nyelvvizsgára való felkészítést tekinti a szervezet feladatának, további öt szervezet nyelviskolának tekinti magát, tehát a nyelvtanítás szervezésében, a tanított tananyagok tekintetében inkább a nyelviskolai sztenderdekhez igazodnak és több nyelvet tanítanak. E két alapmodell

<sup>3</sup> Felsőoktatási statisztikák. Oktatási Hivatal. <https://dari.oktatas.hu/firstat.index>

kombinációja a gazdasági képzésekben található (4), tehát kiemelt szerepe van a nyelvvizsgára való felkészítésnek, ám a nyelvi kínálat is nagy. Mindössze három szervezet vezetője tartotta a szakmai kommunikációra felkészítő szerepet a legfontosabbnak. Ezekben a helyeken nem áll fókuszban a nyelvvizsga-felkészítés, mert a hallgatók többnyire már a felvételi előtt rendelkeznek nyelvvizsgával, és nem hangsúlyos az általános nyelvtanítás sem. Mindhárom interjúban kiemelt szerepet tulajdonítottak a kutatásnak, tehát a tantárgyi fejlesztésekhez komolyabb kutatási tevékenység is kapcsolódik.

A tantárgyi rendszerek és tanítási tartalmak modernizálása sok intézményben része annak a folyamatos alkalmazkodásnak, amelynek segítségével az idegen nyelvet tanító szervezeti egység próbálja szolgálni az egyetemi törekvéseket, de a szervezetek különböző mértékben tudnak elszakadni a hagyományoktól. Tartalmi szempontból az is lényeges kérdés, hogy mennyire tudnak a tanárok módszertanilag, tanítási tartalom és a felhasznált tananyagok szintjén igazodni a felsőoktatás folyamatosan változó igényeihez (Einhorn, 2022a). Amikor a vezetők stratégiát alkotnak, akkor azt veszik figyelembe, hogy a komplexebb szakmai kommunikáció tanítása lehetne ezeknek a szervezeteknek a fő célja, ez a tevékenység illeszkedne leginkább a felsőoktatási környezethez, ehhez azonban egyrészt komolyabb kutatási és tananyagfejlesztési tevékenységre van szükség, másrészt megalapozott hallgatói nyelvtudásra. Ebben a tekintetben meghatározóak a közoktatás hatékonysági problémái, hiszen a szaknyelvtanítás megvalósulásában jelentős szerepe van az általános nyelvtudási szintnek (Prikozovits, 2017).

Több interjúalany utalt arra, hogy a távlati terveikben szerepel az, hogy a komplexebb szakmai készségfejlesztő tárgyak irányába mozduljanak el, de ezt az egyetemi igények vagy a belső erőforrásaik nem teszik lehetővé. Egy figyelemre méltó összefüggés van még a különböző területek között: az önmagukat nyelvviskolónak vagy vizsgafelkészítőnek tekintő intézmények között a legnagyobb az aránya az olyan szervezeti egységeknek, amelyekben nincs lehetőség vagy elvárás az oktató-kutató tevékenységre, ezen intézményekben többnyire nyelvtanári beosztásban dolgoznak a tanárok.

## **Fordítás és lektorálás**

Fordítással és lektorálással mindegyik szervezet foglalkozik, mert a külföldi hallgatók (és esetleg oktatók) jelenlétéből sok fordítási feladat adódik (pl. szabályzatok, szerződések), többnyire nehezen tervezhetően és rövid határidővel. A szaktanszékek tanárait a nemzetközi publikálási kötelezettségük teljesítésében alkalmanként akadályozza a nem elég magas szintű nyelvtudásuk, ebből tehát lektorálási feladatok adódnak. Úgy tűnik, ezzel kapcsolatban az a legnagyobb probléma, hogy a felsőoktatási vezetés nem mindig tudja beazonosítani az ezekhez a területekhez tartozó speciális szaktudásokat, tehát azt, hogy például egy angolul jól tudó nyelvtanár nem feltétlenül tud szakszerűen angolra fordítani egy szerződést. Másrészt ezeknek a feladatoknak az ütemezése és a díjazása több intézményben tisztázatlan, hiszen bizonytalan az, hogy mit kell mindenképpen elvégeznie a szervezetnek, és miért jár külön díjazás. Mivel azonban ezek a feladatok az egyetemeknek, illetve az egyetemen dolgozó szaktanároknak nagyon fontosak, ezért mindegyik szervezet igyekszik készségesen elvégezni ezeket, több szervezetben igyekeznek ebbe külső fordítókat bevonni, és inkább csak a szervezést, esetleg az ellenőrzést végezni belső kollégákkal. Két szervezet egy kvázi belső fordítóirodát működtet külső fordítók bevonásával.

## Nyelviskolai tevékenység

A szervezetek több mint felében (10) folyik piaci nyelvviskolai tevékenység, ám ennek megítélése és helye a szervezetekben nagyon különböző. Ez a tevékenység általában olyan szervezetekben jelenik meg, amelyek az egyetemen belül is nyelvviskolaként definiálják magukat. Szervezetileg általában maga a nyelvoktató szervezet működteti ezeket a térítésért igénybe vehető kurzusokat, de van olyan intézmény is, ahol a nyelvtanfolyamok szervezésére külön felnőttoktatási szolgáltatásokat nyújtó szervezeti egység működik. Ezeket a szolgáltatásokat a hallgatók is igénybe vehetik, a nyelvviskolai díjkból az adott egyetem hallgatói általában valamilyen kedvezményt kapnak, erről azonban maga az idegen nyelvi szervezet dönt, és többnyire nem is kap kompenzációt az egyetemről.

A nyelvviskolai keretben általában hagyományos kezdő és középfeladói kurzusokat indítanak a szervezetek, illetve jellemző még a nyelvvizsga-felkészítés. A nyelvviskolai működésben a célcsoport egyrészt a külső kliens, másrészt azonban ugyanaz az egyetemi hallgató, aki egyébként térítésmentes szolgáltatásokat is kap. A hallgatók mint kliensek úgy jelennek meg a nyelvviskolai tevékenységben, hogy a további nyelvek tanulását kezdenek meg ezen a módon vagy a nyelvvizsgára való felkészítést kapják itt meg külön térítésért. A piaci alapú nyelvvizsga-felkészítő kurzusokat több helyen a hallgatók időbeosztásának megfelelő időpontban vagy koncentráltan (rövidebb, intenzívebb kurzusok) szervezik. Egy intézmény a nyelvviskolában olyan alapozó kurzusokat is kínál, amellyel az alacsonyabb nyelvtudási szintű hallgatókat célozzák meg, ebben az esetben a külön díjért igénybe vett nyelvtanfolyam a mintatantervben előírt térítésmentes kurzust készíti elő, mert a hallgató nyelvtudási szintje nem elég magas ahhoz, hogy azt sikerrel el tudja végezni.

A nyelvviskolai működés különös leágazása ezeknek a szervezeteknek. A nyelvviskolai tevékenység értelmezhető a hallgatóknak nyújtott szolgáltatások bővítéseként, amikor azonban a piaci szolgáltatások igénybevételére azért kényszerülnek rá a hallgatók, mert a közoktatásból nem megfelelő nyelvtudással érkeztek és/vagy a felsőoktatásban az ingyenesen járó képzési keretben nem tudnak felkészülni a kötelező nyelvvizsgára, akkor ez mégis értelmezhető a felelősség és a terhek áthárításaként a hallgatóra. Ugyanakkor ez nem ezeknek a szervezeteknek a hatásköre, hanem rendszerszintű kérdés.

## Nyelvvizsgáztatás

A nyelvvizsgáztatás beépülése ezekbe a szervezetekbe a nyelvviskolai tevékenységhez hasonlóan ambivalens. A nyelvvizsgáztatás prosperáló időszakában, az ezredforduló táján, több szervezet szinte el tudta tartani magát a nyelvvizsgáztatásból, és ezzel függetlenséghez is hozzájutott, ma már azonban az a tendencia, hogy a nyelvvizsgázók száma folyamatosan csökken. A nyelvvizsgáztatás ezeknek az intézményeknek a történetében komoly szereppel bír tehát, sok intézményben a nyelvvizsgáztatás része a pozitív énképnek, hatása a napi működésre azonban nem egyértelműen pozitív, hiszen általában nagyon sok energiát emészt fel a szervezetektől. A nyelvvizsgáztatás körülbelül a szervezetek felét érinti, nyolc szervezet (n = 17) különböző nyelvvizsgák vizsgahelyeként is működik, ezen belül háromban saját akkreditált nyelvvizsgát is működtetnek<sup>4</sup>.

A nyelvvizsgáztatás pozitívumának a szolgáltatói funkciót tekintik sokan: hiszen a nyelvvizsgáztatás emeli a nyelvoktató szervezet fontosságát és elismertségét az egyetemen belül, ez

---

<sup>4</sup> A kutatás idején még működött a Corvinus Nyelvvizsgaközpont.

a gondolat egy kivétellel mindegyik vizsgáztatással foglalkozó szervezet vezetőjének interjújában felmerült (7, n = 17). További fontos szempontnak tűnik a nyelvvizsgáztatáshoz köthető speciális szakértelem, azaz a vezetők szerint a nyelvvoktatással foglalkozó szervezet tanárai jobban értenek a vizsgáztatáshoz, mint a felsőoktatásban dolgozó tanárok általában. Kétségtelen tény azonban, hogy egyetlen interjúban merült fel az, hogy a nyelvvizsgáztatáshoz kapcsolódóan valamilyen kutatási tevékenységet is folytatnak. A nyelvvizsgákból származó bevételek nemcsak a szervezet, hanem az egyén szintjén is fontosak, a nyelvvizsgáztatásban való részvételért még sokszor azokon a helyeken is igyekeznek külön fizetni a tanároknak, ahol egyébként ez a tevékenység benne van a munkakörben.

A nyelvvizsgáztatás hátránya, hogy ehhez kapcsolódóan vannak belső konfliktusok, hiszen több szervezetben a nyelvvizsgáztatásban aktív részt vállaló tanárok kevesebbet tanítanak, és ebből származnak nehézségek. Egy interjúban felmerült az a szempont, hogy a nyelvvizsgáztatás bizonyos értelemben akadályozza az oktatási fejlesztéseket, hiszen a nyelvvizsgáztatásért külön juttatásokat lehet kapni, míg a tantárgyi fejlesztések benne vannak a munkakörben, ezért tehát a tanároknak sokkal inkább érdeke az, hogy a nyelvvizsgáztatásban dolgozzanak, mint a tantárgyi fejlesztésekben.

A nyelvvizsgákkal kapcsolatos rendelkezések módosítása változásokat okoz majd ezen a területen, és a hatása sokféle lehet. Erről a témáról nem kérdeztem a vezetőket, mert a rendelkezéseket csak a kutatás feldolgozási szakaszában hozták meg. A nyelvvizsgázók száma és a nyelvvizsgák presztízse várhatóan tovább csökken, ez a tendencia azonban a kutatás során is jelentős téma volt, tehát a rendelkezéseket megelőzően is érvényes volt. A hallgatói nyelvvoktatásra gyakorolt hatás többféle lehet. A negatív forgatókönyvek szerint a nyelvvizsga-kötelezettség eltörlése csökkentheti a nyelvtanulási motivációt és a nyelvtanulási lehetőségeket, kétségtelen tény azonban, hogy a felsőoktatáson belüli idegennyelv-tanítás korábbi kiterjedt hálózatának jelentős leépítését az ezredforduló táján éppen az tette lehetővé, hogy a külső nyelvvizsgák beemelésével a kimeneti követelmények közé csökkent a felsőoktatási intézmények felelőssége és kötelezettsége az idegennyelv-tanítással kapcsolatban.

### **Szakirányú továbbképzések**

A szakirányú továbbképzések a nyelvvizsgálóhoz hasonlóan legitimációs szereppel is bírnak, hiszen ezek az egyetemi kontextusban is értelmezhető képzések, és lehetőséget adnak a tanároknak a tudományos tevékenységre, kutatásokra, publikálásra is. Nyolc szervezet portfóliójában van ilyen tevékenység: szakfordítóképzést hat szervezet működtet különböző szakterületi profillal, két helyen tolmácsolás is működik. Két szervezetben van akkreditált szakmai kommunikátor/szaknyelvi kommunikátor szakirányú továbbképzés.

Ezek piaci alapú képzések, tehát bevételt is képeznek, de a kis létszámok miatt ezeknek a képzési formáknak nem a bevételszerzés szempontjából van jelentősége a szervezetek számára, hanem a presztízsz miatt, ezért mindegyik érintett intézmény vezetője egyértelműen pozitív kontextusban beszélt erről a tevékenységről.

A hallgatói nyelvtanítás mellett kínált egyéb szolgáltatási feladatok sok pozitív következménnyel járnak tehát a szervezetek számára, mert rangot adnak és/vagy gazdaságilag jövedelmezőek, szerepük van az egyetemen belüli elismerésben és a külső kapcsolatépítésben. Ezek a tevékenységek azonban nehezítik is a működést, hiszen az egyes tanárok munkája sokféle tevékenységből állhat össze, és ilyen összetett feladatrendszer mellett nehéz biztosítani az egyenletes feladatelosztást. A különböző tevékenységek szabályozottsága, kapcsolódása az alaptevékenységekhez is okoz alkalmanként problémát.

## Tudományos, kutatói tevékenység

Az idegennyelv-tanítással foglalkozó szervezeti egységek integrálódása, egyetemen belüli elfogadottsága és jövője szempontjából alapvető kérdés, hogy milyen módon és mértékben végeznek tudományos, kutatói tevékenységet, illetve hogyan tudják ezt a tevékenységüket bővíteni, erősíteni. Az ezzel kapcsolatos stratégia kialakítását általában nehezíti, hogy az egyetemek rövid távú elvárásai inkább a szolgáltatói funkciókat erősítik, ám hosszú távon ezeket a szervezeteket valószínűleg a kutatási tevékenység erősítése segítheti a beilleszkedésben.

Az egyetemek elvárása a kutatói tevékenységgel kapcsolatban nagyon különböző, és ez tükröződik abban is, hogy milyen beosztásban dolgoznak a nyelvoktató szervezetek tanárai (2. ábra). A 17 szervezet közel felében (8) nincs vagy alig van minősített oktató, egyes helyeken a már megszerzett tudományos fokozatok ellenére sincs mód a tanárok besorolásának megváltoztatására. A szervezetek másik felére (9) jellemző, hogy vegyesen vannak nyelvtanári és oktató-kutató beosztásban lévő tanáraik. Úgy tűnik, annyira a helyi szokások, esetleg korábbi megállapodások következménye ez a kérdés, hogy sem az egyetem vagy a szervezet méretével, sem a fő szakterülettel kapcsolatban nem találtam beazonosítható jellemzőket.

Ebben a tekintetben az egyetemi vezetés, de sokszor a szervezeti egység vezetője is dilemmában van, hiszen a nyelvtanári alkalmazása gazdaságosabb a magasabb óraszám és az alacsonyabb bér miatt, ugyanakkor a tantárgyi rendszerek megalapozott, kutatásokra is támaszkodó fejlesztéséhez feltétlenül szükséges, hogy legyenek professzionális kutatásokra képes oktató-kutatók is a szervezetben. Valószínűleg ezeknek az intézményeknek ez a vegyes forma a jövője, tehát az, hogy nyelvtanári és oktató-kutatói beosztásban is vannak kollégák, de több vezető utalt ezzel kapcsolatos konfliktusokra, hiszen adott esetben ugyanazokat a tantárgyakat tanítják a nyelvtanárok és a minősített oktatók, illetve az óraszámok különbségéből is adódnak konfliktusok, ha nem elég transzparens a kutatói munka.

A tudományos elvárások és az adott egyetemen érvényes publikációs kötelezettségek teljesítése érzékeny terület az idegennyelv-oktatással foglalkozó szervezetekben. A leggyakrabban említett probléma ezzel kapcsolatban a tudományterületekkel függ össze. Az idegen nyelvet tanító szervezetekben dolgozók különböző területeken szereztek doktori fokozatot, a leggyakoribbak: nyelvtudomány, nyelvpedagógia, neveléstudomány, irodalomtudomány, fordítástudomány, de előfordul történettudomány, filozófia, hungarológia és pszichológia is. A tudományterületek publikációs normái eltérőek, és előfordul, hogy ha valaki a saját tudományterületén akar például habilitálni, akkor olyan publikációkkal rendelkezik, amelyek az egyetemi teljesítményértékelési rendszerben nem elég értékesek. Több interjúalany utalt arra is, hogy a különböző tudományterületek között van egy hallgatólagos hierarchia is, és ebben ezek az érintett tudományterületek jellemzően viszonylag alacsony szinten helyezkednek el.

A tudományos elfogadottság szempontjából probléma az oktatási folyamatba való beágyazottság hiánya is. A tudományos előmenetel szempontjából fontos tevékenységek, például a szakdolgozatok és a TDK-dolgozatok témavezetésébe való bekapcsolódás, a tanítás vagy témavezetés az egyetemi tudományterületekhez kapcsolódó doktori iskolákban az idegen nyelvi szervezetekben dolgozó tanárok számára ritkán elérhető lehetőségek, eltekintve az angol nyelvű tudományos írás tanításától. Ez tehát megnehezíti ezeknek a szakembereknek a tudományos előrelépését.

A tudományos, kutatói munkával kapcsolatos elvárások tekintetében háromféle modell rajzolódott ki. Abban a nyolc szervezetben ( $n = 17$ ), ahol szinte egyáltalán nincs minősített oktató, nincs ezzel kapcsolatos egyetemi elvárás sem. Öt szervezetben ( $n = 17$ ) az adott intézményre érvényes publikációs kötelezettségek szerinti elvárások érvényesek az idegen nyelvi szervezeti egység minősített oktatóira is. Ezekben a helyeken többnyire nem ismerik el a saját

tudományterületen történő publikálást, vagy a publikációk megítélése az intézmény vagy kar fő tudományterületeihez igazodik. Ezek a vezetők úgy érzik, hogy a kollégáik hátrányban vannak, nehezebben tudnak megfelelni az elvárásoknak, és kevésbé van esélyük az előrelépésre. Három szervezetben ( $n = 17$ ) a kari vagy egyetemi vezetés igyekszik integrálni az idegen nyelvi szervezetet, elfogadják a saját szakterületen történő publikálást, igyekeznek a publikációs kötelezettségek szabályozását az idegen nyelvi szervezeti egységgel együttműködve kialakítani. Egy intézményben módosítják a doktori és habilitációs szabályzatot annak érdekében, hogy az idegen nyelvi szervezet kollégái is az egyetem doktori iskolájában doktorálhassanak és habilitálhassanak.

Ezen a területen várhatók azonban változások: több interjúalany olyan intézményben dolgozik, amely nem sokkal az interjúkészítés előtt került alapítványi fenntartásba. Ezekben az intézményekben a központi teljesítményértékelési rendszer általában még „tesztüzemben” van, a vezetők tehát nem tudták egyértelműen megítélni, hogy lesz-e változás a tudományos elvárások tekintetében a továbbiakban. Egy vezető nem is tudott ezekre a kérdésekre válaszolni.

Összefoglalóan megállapítható, hogy ebben a szektorban a stratégiaalkotás egyik sarokköve az, hogy a tudományos, kutatómunka fejlesztése távlatosan talán erősítheti ezeket a szervezeteket még akkor is, ha az egyetemi vezetés a jelenlegi állapotban még ennél kevesebbet vár el. Az interjúkból egyértelműen kiderült, hogy ahol van lehetőség minősített oktatók alkalmazására, ott a lehetőségek mögött nagyon komoly munka van: egyrészt egyértelmű stratégia az egyéni tudományos teljesítmények növelésére és az anyaintézmény igényeinek figyelembe vételére, másrészt komoly diplomáciai tevékenység az egyetemi vezetéssel. Ezekben a helyeken jellemző kiút a köztes kutatási területek keresése, az integrált kutatások preferálása, tehát az együttműködés az adott egyetem szaktanszékeivel.

## Összegzés és kitekintés

A kutatás célja a szervezetek összehasonlítása volt, továbbá a problémás területek beazonosítása és a lehetséges megoldási modellek feltérképezése. A kutatás közben kiderült, hogy az idegennyelv-tanítás tartalmára vonatkozó kérdések a vezetők többségét kevésbé foglalkoztatják, mint a menedzsmenttel kapcsolatos kérdések, ezért a kutatás fókusza eltolódott az utóbbi irányba. A BME Idegen Nyelvi Központjában folyó fejlesztések alapján kialakult „problématerkép” jó kiindulási pont volt, az azonban megállapítható, hogy a felsőoktatáson belül idegennyelv-tanítással foglalkozó szervezetek helyzete annyira különböző, hogy ez a szektor nem tekinthető egy rendszernek. Az egyetemi sajátosságokhoz és elvárásokhoz való igazodás meghatározó a szervezetek működésében, ezért a céljaikban, a tevékenységükben és a stratégiáikban jelentős különbségek mutatkoznak. E tekintetben kiemelkedik az a szempont, hogy az adott szervezet inkább a szolgáltatói funkcióknak próbál megfelelni (önszántából vagy azért, mert ilyen helyzetbe kényszerül) vagy van lehetősége a felsőoktatási funkciók erősítésére.

A működési keretek tekintetében változatos a helyzet, a szervezetek egyetemen belüli presztízse és pozíciója azonban elég törekeny, bár ezek a szervezetek általában több karral dolgoznak, sok szak mintatantervéhez igazodnak, ezért kiterjedt az egyetemen belüli kapcsolatrendszerük. A sokféle feladatkörrel működő szervezetek működésmódja erősen kilóg a felsőoktatás szervezeti kereteiből, és a szervezetek megítélésében szerepe van annak is, hogy az egyetemi tudományos tevékenységekbe változó módon tudnak bekapcsolódni.

Szervezési szempontból meghatározó, hogy a napi működtetés és szervezés (az órarendek elkészítése vagy a szükséges számú tanár biztosítása) nehézségekkel jár. Jellemző a vezetőkre

az erős menedzszerszemlélet, azaz folyamatos munka, a keretek bővítése, proaktív magatartás az egyetemi igényekkel kapcsolatban. A finanszírozás eltérő a különböző intézményekben, de erősen jellemző erre a körre a törekvés az önálló bevételekre.

A szervezetek elsődleges feladata a hallgatói nyelvoktatás, a tantárgyi kínálatot és a tantárgyi szerkezetet meghatározzák a hagyományok, ezektől eltérő mértékben tudnak a különböző szervezetek elszakadni. Tartalmi szempontból a szaknyelvoktatás, az általános nyelvoktatás és a nyelvvizsga-felkészítés jellemző, ezeket azonban az érintettek eltérően értelmezik, és e területek között nincsenek éles határok. A tartalmi és pedagógiai modernizáció keretében több szervezet törekszik olyan tantárgyak fejlesztésére, amelyek a komplexebb szakmai kommunikációs kompetenciákat fejlesztik.

A nyelvtanulási lehetőségek eltérőek, ezért érdekes lehetne egy olyan hallgatói kvalitatív kutatás, amely a nyelvtanulási lehetőségek összehasonlítására szolgálhatna. A nyelvtanítás tartalma szempontjából pedig egy olyan tanári kutatás, amely a szaknyelvoktatásról, illetve a pedagógiai modernizációhoz való viszonyról segítene pontosabb képet alkotni.

A szervezetek feladatportfóliója többnyire összetett, a hallgatói nyelvoktatáson kívül mindegyik szervezet foglalkozik fordítással és lektorálással, a szervezetek felében folyik nyelviskolai tevékenység, nyelvvizsgáztatás, a szervezetek harmadában van fordítóképzés.

Elfogadottság, presztízs szempontjából fontos, hogy mennyire tudják erősíteni a szervezetek a kutatási tevékenységüket, ez az oktatási tevékenységük modernizálása szempontjából is kulcskérdés, hiszen a komplexebb szakmai kommunikatív kompetencia fejlesztéséhez kutatásokra is szükség van. Sajátossága a szektornak, hogy többnyire határterületek kutatása, illetve integrált kutatások szükségesek a tantárgyi fejlesztéseikhez. A szervezetek felsőoktatáson belüli integrációjához szükséges az adott felsőoktatási intézmény nyitottsága is, ebben a tekintetben vannak különbségek az intézmények között. A szervezetek felében nincsenek oktatókutatók, a többi helyen pedig általában nehezen tudják teljesíteni a tudományos előmenetelhez szükséges feltételeket az oktató beosztásban dolgozó tanárok.

Erre a területre eddig is a folyamatos változás volt a jellemző, ez várható a továbbiakban is. Ebből a szempontból nemcsak az a lényeges, hogy a nyelvvizsgálóval kapcsolatos szabályozás módosítása az egész terület változásához vezethet, hanem az is, hogy a közoktatás teljesítőkétségének javulása várhatóan azzal jár, hogy a felsőoktatásban később valóban a idegen nyelvi szakmai kommunikációs kompetencia fejlesztése folyhat, és ez jelentős modernizációt igényel.

## Irodalom

- Csizér, K., & Öveges, E. (2018). *Vizsgálat a köznevelésben folyó idegennyelv-oktatás kereteiről és hatékonyságáról* (Kutatási jelentés).  
[https://www.oktatas.hu/pub\\_bin/dload/sajtoszoba/nyelvoktatás\\_kutatási\\_jelentes\\_2018.pdf](https://www.oktatas.hu/pub_bin/dload/sajtoszoba/nyelvoktatás_kutatási_jelentes_2018.pdf)
- Csizér, K., & Öveges, E. (2019). Idegennyelv-tanulási motivációs tényezők és a nyelvi vizsgák Magyarországon: összefüggések vizsgálata egy kérdőíves kutatás segítségével. *Modern Nyelvoktatás*, 25(3–4), 86–101.
- Einhorn, Á. (2017). Gyakorlatközösség a felsőoktatásban? Egy kísérleti jellegű fejlesztés bevezető szakasza. In R. Besznyák (Ed.), *Porta Lingua – 2017. Szaknyelvhasználat: a tudomány és a szakma nyelvének alkalmazása. Cikk, tanulmányok a hazai szaknyelvoktatásról és –kutatásról* (pp. 293–304). Szaknyelvoktatók és Kutatók Országos Egyesülete.  
<http://szokoe.hu/porta-lingua/archivum/porta-lingua-2017>
- Einhorn, Á. (2022a). Az idegennyelv-tanítás célja és tartalma a felsőoktatásban. *Modern Nyelvoktatás*, 28(3–4), 6–26. doi: 10.51139/monye.2022.3-4.6.26

- Einhorn, Á. (2022b). *Idegennyelv-tanítás a felsőoktatásban – helyzetkép. Kutatási összefoglaló* [Kézirat]. BME, Gazdaság- és Társadalomtudományi Kar, Idegen Nyelvi Központ.
- Fekete, A., & Csépes, I. (2019). B2-es szintű nyelvvizsga bizonyítvány: útlevel a diplomás élethez, társadalmi mobilitáshoz. *Iskolakultúra*, 28(10–11), 13–24. doi: [10.14232/iskkult.2018.10-11.13](https://doi.org/10.14232/iskkult.2018.10-11.13)
- Kurtán, Zs. (2003). *Szakmai nyelvhasználat*. Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Kurtán, Zs., & Silye, M. (2012). *A felsőoktatásban folyó nyelvi és szaknyelvi képzések*. Emberi Erőforrások Minisztériumának Oktatási Nemzetközi Főosztálya – Oktatókutatató és Fejlesztő Intézet.  
[https://ofi.oh.gov.hu/sites/default/files/attachments/tanulmany\\_kurtan\\_silye\\_szaknyelvi\\_helyzetkep\\_2012.pdf](https://ofi.oh.gov.hu/sites/default/files/attachments/tanulmany_kurtan_silye_szaknyelvi_helyzetkep_2012.pdf)
- Lannert, J. (2018). *International students in Hungarian higher education institutions*. Tempus Public Foundation.  
[https://www.tpf.hu/docs/palyazatok/international\\_students\\_in\\_hungarian\\_heis\\_cm\\_2018\\_web1902\\_051528.pdf](https://www.tpf.hu/docs/palyazatok/international_students_in_hungarian_heis_cm_2018_web1902_051528.pdf)
- Nikolov, M., & Vigh, T. (2012). Az idegen nyelvek tanulásának eredményessége. In B. Csapó (Ed.), *Mérlegen a magyar iskola* (pp. 241–288). Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Nikolov, M., Ottó, I., & Öveges, E. (2009). *Nyelv és szakma? Nyelvtanítás és nyelvtanulás a szakképző intézményekben*. Oktatásért Közalapítvány.
- Prikoszovits, M. (2017). Deutsch als Fremdsprache für den Beruf lernen – doch (ab) wann? Ein altersgruppen- und niveaustufenspezifischer Zugang zur Diskussion um die berufliche Ausrichtung von DaF-Curricula [A német mint idegen nyelv tanulása a szakmához kapcsolódóan – de mégis mikor(tól)? Adalék a német idegen nyelvi tantervek szakmai jellegéről folytatott vitához az életkori sajátosságok és a nyelvi szint szempontjából.]. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht Didaktik und Methodik im Bereich Deutsch als Fremdsprache*, 22(2), 155–168.
- Vágó, I. (2007). Nyelvtanulási utak Magyarországon. In I. Vágó (Ed.), *Fókuszban a nyelvtanulás* (pp. 137–174). Oktatókutatató és Fejlesztő Intézet.



## ABSTRACT

### FOREIGN LANGUAGE TEACHING ORGANIZATIONS IN HIGHER EDUCATION

Ágnes Einhorn

Keywords: higher education, language teaching for specific purposes, language certification, professional translator training

This study explores the situation of foreign language teaching in higher education based on managerial interviews. Organizational units offering foreign language courses in different higher education institutions operate in different organizational frameworks with different degree of independence and acceptance. The goals and content of language teaching is substantially defined by the language skills of the students entering the higher education institution. Most of the institutions primarily focus on supporting students in acquiring the language exams necessary for obtaining a diploma. All institutions offer language teaching for specific purposes, however their interpretation of it widely differs. Several organizational units teach subclasses which develop professional communication in foreign languages. The opportunities of students to access foreign language learning are good and the institutions aim to achieve multilingualism. In addition to language teaching, organisations carry out several activities: many of them operate language schools, provide language certification, professional translator trainings, and all organisations conduct translation and proofreading within the university. These activities increase both the prestige and the economic independence of the organisations, but at the same time they usually absorb many resources. In terms of scientific work there are large differences. Almost half of the organisations don't have or have very few lecturers/researchers and the organisations have different approaches to this. The organisations which identify themselves more as language schools tend to be more accepting with this, but for the improvement of the up-to-date professional communication, the research-based developments are necessary. Organisations dealing with foreign language teaching try to serve the needs of universities, as a result, development and professional cooperation within the universities are important.

Magyar Pedagógia, 122(3). 127–143. (2022)  
doi: 10.14232/mped.2022.3.127

Einhorn Ágnes:  <https://orcid.org/0009-0008-2819-1976>

Budapesti Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem Gazdaság- és Társadalomtudományi Kar Idegen Nyelvi Központ  
H-1111 Budapest, Egrý József u. 1. „E” épület IX. emelet 5.  
einhorn.agnes@gtk.bme.hu