

Török Judit<sup>1</sup> – Benke Eszter<sup>2</sup>

Budapesti Gazdasági Egyetem

<sup>1</sup>Pénzügyi és Számviteli Kar, Pénzügyi és Gazdálkodási Szaknyelvek Tanszék<sup>2</sup>Kereskedelmi, Vendéglátóipari és Idegenforgalmi Kar, Gazdasági Szaknyelvek Tanszék

## Az esetmódszer a tanteremben: egy interkulturális kommunikáció kurzus tapasztalatai

<https://doi.org/10.48040/PL.2024.1.15>

*Az esettanulmányok hosszú ideje népszerűek a kutatásban, az oktatásban és az üzleti szférában. A valós problémák kontextus-specifikus elemzése, az egyedi esetek megvitatása és az autentikus szituációkban való megoldáskeresés fontos szerepet tölt be a menedzsment eszköztárban, a kutatómódszertanban és az oktatási stratégiák sorában. A vizsgálat középpontjában az esetmódszer pedagógiai alkalmazása áll: a módszer kialakulásának és legfontosabb jellemzőinek rövid áttekintése után a dolgozat az esetmódszer egy speciális formájára, az esetpéldák tantermi alkalmazására fókuszál. A tanulmány konkrét példán keresztül, egy interkulturális kommunikáció kurzus tapasztalatai alapján kívánja a módszer hatékonyságát bemutatni hallgatói visszajelzések segítségével. A kurzus az esetmódszer által jellemzően fejlesztett készségek, mint a kritikai gondolkodás, a problémamegoldás, döntéshozatal mellett különös hangsúlyt helyez azokra a készségekre, amelyeknek az interkulturális kommunikáció során kiemelt szerepe van. Ilyenek az empátia, a szemléletmódváltás, valamint az alkalmazkodóképesség. A hallgatók visszajelzései a kurzus értékelése során azt támasztják alá, hogy e problémaalapú tanulási módszerrel a 21. századi munkavállalói kompetenciák szisztematikusan, hatékonyan és élvezetes formában fejleszthetők.*

*Kulcsszavak: esettanulmány, esetmódszer, problémaalapú tanulás, munkavállalói készségek, kompetenciafejlesztés*

### Bevezetés

Az oktatási célú esettanulmányok feldolgozására alkalmazott esetmódszer olyan sokoldalú és rugalmas pedagógiai eszköz, amelyet számos kontextusban lehet alkalmazni. A problémamegoldásra helyezett elsődleges hangsúly nemcsak a különböző tudományágak tananyagához igazodik, hanem a 21. századi munkahelyek kihívásaiban való eligazodáshoz nélkülözhetetlen készségek fejlesztését is elősegíti. A globális munkaerőpiac kihívásaiban a kultúrák közötti kommunikáció kulcsszerepet játszik. Ebben a kontextusban jelen írás azt a célt szolgálja, hogy bemutassa az esetmódszer alkalmazhatóságát az interkulturális üzleti kommunikáció oktatásában és betekintést adjon annak előnyeibe és praktikus megvalósításába.

Az esettanulmányokra vonatkozó szakkifejezések széles skálájával találkozhatunk a pedagógiai szakirodalomban: esetmódszer, esettanulmány-módszer, eset-alapú tanulás, esettanulmány és esetpélda csak néhány a leggyakrabban előforduló terminusok közül. Ezek a kifejezések néha azonos, néha némiképp eltérő értelmezésben jelennek meg. Ahogy Dooley és Skinner (1977:227) megjegyzik, az esetmódszernek nincsen egyetlen pontos definíciója; ahány felhasználója van, annyiféleképpen értelmezhető. Jelen cikk három terminust használ: esettanulmány, esetmódszer és esetpélda. Az esettanulmány és esetmódszer meghatározásához a Harvard Business School (HBS, 2023) leírásait vesszük alapul. Eszerint az *esettanulmány* olyan valós vagy fiktív szituáció, amely egy szervezetet vagy személyt érintő problémát vagy dilemmát mutat be. Ezekben a helyzetekben kell a diákoknak döntéseket hozni és a probléma megoldására javaslatot tenni. Az *esetmódszer* az esettanulmányok feldolgozása során a diákokat aktív részvételre, kritikai gondolkodásra és vitázásra ösztönzi. Ez nemcsak a problémamegoldó képességeiket fejleszti, hanem a kommunikációs készségeiket és a csapatmunkában való együttműködést is erősíti. A tanulmány az *esetpélda* terminust az

esettanulmány szinonimájaként használja, tekintettel arra, hogy ez a kifejezés a bemutatott tananyagban is szerepel és jellemzően valós eseményeket ír le.

Az esettanulmányok és a hozzájuk kapcsolódó esetmódszer már évtizedek óta jelen vannak az oktatásban. Ha ezek mélyebb gyökereit szeretnénk feltárni, akkor évszázadokkal ezelőtti időkre kell visszatekintenünk. A módszer történetében három kulcsfontosságú előzményt kell kiemelni. A pedagógiai alapelvek még Szókratész idejéig nyúlnak vissza, míg a módszer gyakorlati alkalmazása a 19. század jogi oktatásában kezdődött, amit később a Harvard Business School átalakított a modern üzleti oktatás számára. Szókratész dialektikus, vitán alapuló tanítási módszere adta az alapot az esettanulmányok pedagógiai alkalmazásához (Reed–Brunson, 2018). Ezen kívül fontos említést tenni a Harvard Law Schoolról, ahol 1870-től vezették be az esetmódszert. Christopher Columbus Langdell, a jogi kar dékánja egy olyan esetgyűjteményt állított össze, amely a joghallgatóknak valós, gyakorlatias példák segítségével mutatta be a tananyagot. Az oktatás során a tradicionális előadási forma helyett a szókratikus kérdés-felelet technikát alkalmazták, mely a valós esetek elemzésén keresztül történő tanulást részesítette előnyben (Weaver, 1991). Ezen alapokon fejlődött ki az a módszertan, amely ma világszerte elterjedt az üzleti oktatásban.

A Harvard Business School módszertana Langdell módszeréből fejlődött ki, ám annál jóval sokoldalúbb és dinamikusabb formát öltött. Az üzleti esettanulmányok a Harvard modell alapján konkrét, a valóságból vett dilemmákat és kihívásokat tárnak fel, melyekre megoldást kell találni. E tanulmányok általában 10-20 oldalnyi terjedelemben, részletes háttérinformációval, dokumentumokkal és további releváns adatokkal szolgálnak, jellemzően egy cégvezető nézőpontjából (Harvard Business School, 2023). A tanulmányok célja nem egyetlen helyes válasz megtalálása, hanem az, hogy a diákok többlépcsős folyamat keretében különféle megoldási lehetőségeket vizsgáljanak meg. Ennek során a résztvevők eltérő perspektívákból járulnak hozzá a vitához, reflektálva egymás álláspontjaira. A modern esettanulmányokban is visszaköszönnek tehát az előzmények alapvető jellemzői: valós problémák vizsgálata, egyedi esetek elemzése és autentikus környezetben történő megoldások keresése. Az oktató ebben a folyamatban gyakran facilitátorként működik közre (Kolb et al., 2014; Puri, 2020).

E tanulmány egy, a Ravensburgi Egyetemen megfigyelt interkulturális üzleti kommunikációs kurzuson keresztül kívánja bemutatni az esettanulmányok, az esetpéldák és az esetmódszer hatékonyságát és gyakorlati alkalmazhatóságát. A hallgatók pozitív visszajelzései alapján a módszer nem csupán a kultúrák közötti kommunikációs képességeket erősíti, hanem a diákokat aktívan bevonja a tanulási folyamatba. Azzal a céllal osztjuk meg tapasztalatainkat, hogy kollégáinkat is inspiráljuk: nyissák ki a tanterem ajtaját, hozzák be a valóságot a tanterembe, vagy éppen fordítva, vezessék ki a hallgatókat a valós életbe. Az esettanulmányok kiváló lehetőséget biztosítanak arra, hogy az elméletet és a gyakorlatot pedagógiai céljainkkal összhangban és hallgatóink szükségleteinek megfelelően ötvözzük.

### **Az esettanulmány és az esetmódszer az oktatásban**

Az esettanulmányok egyik fő jellemzője a gyakorlatközpontúság, amely révén a diákok nem csupán elméleti tudást szereznek, hanem a valós élet komplex helyzeteinek megértésében és kezelésében is jártasságot kapnak (Rosier, 2022). Az esettanulmányok által bemutatott problémák, dilemmák és helyzetek lehetővé teszik a hallgatók számára, hogy elméleti ismereteiket a gyakorlatban alkalmazzák és ezzel erősítsék kritikai és problémamegoldó képességüket (Andersen–Schiano, 2015). Az oktatók számára az esettanulmányok ideális eszközként szolgálnak az érdemi viták előmozdításához és tanulóközpontú oktatási környezet kialakításához (Herreid, 2011). Naumes és Naumes (2012) szerint az esettanulmányok vonzereje a történetmesélésben rejlik. Az esettanulmány szerzője mint egy történetmesélő

választja ki a bemutatandó részleteket és azok mélységét. Az esettanulmányok között találhatunk kritikus incidenseket, valós történéseken alapuló szituációkat és akár fiktív vagy hipotetikus példákat is (Boehrer–Linsky, 1990; Davis, 2009; Hatcher–McDonald–Brainard, 2018). A sokrétűség és az oktatási célokat elősegítő heterogenitás miatt az esettanulmányokat a leghatékonyabb tanulóközpontú problémamegoldó módszerek között tartja számon a szakirodalom (Boehrer–Linsky, 1990; Herreid, 2011).

Az esetmódszer sajátossága a problémamegoldó szemlélet, ami szoros összefüggésben van a problémaalapú oktatással. McComas (2014) szerint az eredetileg az orvostudományban alkalmazott probléma- és esetalapú módszerek ma már széles körben jelen vannak különböző tudományterületeken. Ezek a megközelítések kontextus-specifikus tanulást és aktív tanulási élményeket teremtenek, amelyek mind a tudás elsajátítását, mint pedig a tanulási stratégiák fejlesztését segítik elő. (Tóth, 2019). Ramadhani és munkatársai (2019) a problémaalapú tanulás vizsgálata során a metakognitív stratégiák fejlesztésének lehetőségeit emeli ki. Az esetmódszer és a problémaalapú oktatás két összefonódó pedagógiai eszköz, amely felfedező, aktív és cselekvő tanulási tapasztalatok megszerzését teszi lehetővé.

### ***Az esettanulmányok módszerével fejlesztett készségek***

Más szerzők mellett Farashahi és Tajeddin (2018), valamint Rosier (2022) kutatásai is kimutatták, hogy az esettanulmányok alkalmazása során több készség is fejlődik. Az esettanulmányok használata jelentős mértékben járul hozzá a kritikai gondolkodás kialakulásához, mivel a hallgatóknak komplex problémákat kell elemezniük (Allen–Toth–Cohen, 2019), és a feladatmegoldás hatékonyan fejleszti a problémamegoldó képességeiket (Popil, 2011). A diákok együttműködésen alapuló feladatokon dolgoznak, ami erősíti a kommunikációs készségeiket. Ezen keresztül megtanulnak aktívan figyelni, adekváтан válaszolni, gondolataikat világosan megfogalmazni, továbbá más nézőpontokat megérteni és elfogadni. Az esettanulmány módszer áttekintése során Ábrahám (2018) nyolc problémamegoldó kompetencia fejlesztését emeli ki: információk összegyűjtése, analitikus, numerikus, valamint strukturáló képesség, kritikus gondolkodás, szintetizálás, döntéshozatal és logikus érvelés. Dooley és Skinner (1977:283) a következő (készség)fejlesztési területeket sorolták fel lehetséges pedagógiai célként az esetmódszer alkalmazása során: „*ismeretek elsajátítása, fogalmak kidolgozása, technikák megértése, összetett és strukturálatlan problémák elemzésének készségeinek elsajátítása, cselekvési és végrehajtási tervek szintézisének készségeinek elsajátítása, hallgatási képesség fejlesztése, kapcsolatteremtő képesség fejlesztése, felelősségvállalás, kritikai érzék, önbizalom fejlesztése, kommunikációs képesség fejlesztése, ítélőképesség és bölcsesség fejlesztése*”. Ez a sokszínű lista mutatja, hogy az esettanulmányok nem csak kognitív, de szociális és személyi kompetenciák fejlesztésére is kiválóan alkalmasak.

### ***Az interkulturális kommunikációs készségek fejlesztése esettanulmányokon keresztül***

A különböző kulturális kontextusokban játszódó esettanulmányok hatékony eszközként szolgálnak a kultúrák közötti kommunikációs készségek fejlesztéséhez. Azáltal, hogy a diákok eltérő kulturális normákkal és értékekkel szembesülnek, mélyebb megértéssel és empátiával viszonyulnak más kultúrák iránt, ami elősegíti a hatékonyabb interkulturális kommunikációt. Az eseteket megvitató és feldolgozó beszélgetések segítenek a diákoknak eligazodni a kulturálisan heterogén világban. Liu (2022) kiemeli, hogy az esetmódszer jól illeszkedik az interkulturális kommunikáció kurzusok gyakorlati jellegéhez és növeli a tanítás hatékonyságát. Wei (2010) szintén hangsúlyozza az esetmódszer fontos szerepét az interkulturális kommunikációs kurzusokon. Danilin (2021) kutatásában részletesen bemutatja az

interkulturális kommunikáció esetmódszeren alapuló oktatásának lépéseit és fázisait, kiemelve a módszer előnyeit a problémaorientált és projektalapú tanulás kapcsán. Fang és Chen (2013) az interkulturális kommunikáció oktatásában a multimédiával támogatott esetalapú tanítás hatékonyságát vizsgálta, különös tekintettel a hallgatók motiválására. Mindezen tanulmányok eredményei megerősítik az esetmódszer alkalmazásának hasznosságát az interkulturális kommunikáció tanításában, hangsúlyozva annak gyakorlatiasságát, problémamegoldó megközelítését és a diákok tanulására gyakorolt pozitív hatását.

### **Esetmódszer az interkulturális üzleti kommunikáció oktatásában: a BGE és a RWU példája**

Példánkban a Budapesti Gazdasági Egyetem egyik partnerintézményében, a University of Applied Sciences Ravensburg-Weingartenen (a továbbiakban RWU) folyó „Interkulturális üzleti kommunikáció” kurzuson alkalmazott eseteket elemezzük. A kurzus szabadon választható tárgy, időtartama egy szemeszter, heti két órában, online zajlik, s az óráknak a Moodle oktatási keretrendszer ad helyet. A kurzus kialakításánál fő cél volt olyan tananyag kiválasztása, ami az elméleti ismeretek közvetítésén túl az interkulturális jelenségeket és problémákat gyakorlati példákon keresztül szemlélteti, valamint teret ad a hallgatói aktivitásnak is. Bár a kurzus előadásként van feltüntetve, nem vegytiszta frontális oktatás zajlik, az órák nagy részét sokkal inkább a hallgatók aktív részvétele határozza meg. A tanár szerepe tehát nem a hagyományos tudásközvetítő szerep, sokkal inkább moderátorként működik. A választott tankönyv Michael Schugk „*Interkulturelle Kommunikation in der Wirtschaft*” c. műve (2014), mely azon túl, hogy a fejezetekben meglehetősen mélységgel taglalja az interkulturális üzleti kommunikáció elméleti hátterét, számos esetpéldán keresztül mutatja be az üzleti életben előforduló helyzeteket, problémákat. A könyvben szereplő esetpéldák valós problémát dolgoznak fel, összetettek és részproblémákból állnak, elegendő információt tartalmaznak, hitelesek és hihetőek az olvasó számára (Kardos–Smith, 1979).

Az esetpéldákkal való munka folyamata öt fő fázisra tagolódik. A hallgatók elsőként konfrontálódnak az esetpéldával, majd spontán reakciókat gyűjtenek: megnevezik az esetpélda különlegességeit. A következő szakaszban az esetpéldát hozzárendelik egy, már ismert elmülethez, majd ennek alátámasztására támpontokat keresnek a szövegben, amit a cselekvési lehetőségek kidolgozása követ az esetpélda szereplői számára. Az utolsó fázisban történik a felvázolt lehetőségek megvitatása.

#### ***Az „Interkulturális üzleti kommunikáció” kurzuson használt esetpéldák jellemzője***

A kurzuson alkalmazott esetpéldákat két csoportba sorolhatjuk. A kurzus során foglalkozunk egy sor olyan esettel, amelyek explicit módon egyáltalán nem jelenítenek meg problémát, a probléma csupán a külső szemlélő számára létezik. Ide tartozik például a „*Brutális rituálé*” c. esetpélda is, amely egy idegen kultúrában játszódó, az adott kultúra számára egyáltalán nem meghökkentő esetet ír le, amikor is a férj a feleségét merő kedvességből a náluk éjszakázó idegen rendelkezésére bocsájtja. Az esetet a hallgatók mégis problémaként értelmezik, aminek hátterében a saját kultúra és az idegen kultúra közötti különbségek állnak, ezáltal az eset egy másik kultúra képviselői számára valóságos kulturális sokkot okoz. A probléma nem más, mint egy valós, és egy kívánatos állapot közötti különbség (Horányi, 2006). Így alakul ki a problémater, azaz a lehetséges megoldások sokasága, s a kurzus résztvevőinek feladata a probléma megfogalmazása, majd annak tisztázása, hogy mivel magyarázzák a probléma kialakulását. Ez a módszer olyan, a kultúratudományban alkalmazott fogalmak tisztázására szolgálhat, mint a kulturális távolság, a kulturális relativizmus vagy a kulturális sokk. A kurzuson használt esetpéldák másik csoportjába azok az esetek tartoznak, amelyekben explicit

módon megjelenik a probléma. Az ilyen típusú esetekkel való munka során a hallgatóknak az első fázisban a kialakult probléma okát kell megkeresniük a tanult elméletek alapján, majd azt követően megoldást javasolnak a probléma kiküszöbölésére. A valódi feladat a kialakult probléma okának felkutatása, hiszen az interkulturális problémák megoldása az interkulturális kompetencia fejlesztése, tréningek megtartása. Az eseteket a tankönyv szerzője az aktuális témákhoz válogatta, így többé-kevésbé triviális, hogy az esetekben megjelenő problémák magyarázatára milyen elméletből merítenek információkat a hallgatók.

***Példa az esettanulmányra, a munkafolyamat leírása***

*De Botton úr francia állampolgár, és egy japán cég francia leányvállalatánál dolgozik értékesítési csoportvezetőként. Egy nap magához hívta Hirokito úr, a vállalat japán ügyvezetője, aki tájékoztatta, hogy nagyon elégedett a teljesítményével, és a jövőben vezetői pozíciót szán neki. A pozíció megköveteli, hogy de Botton úr az elkövetkező két évre Szaúd-Arábiába utazzon, és a magasabb pozíció szempontjából fontos tapasztalatot szerezzen. A tervezett külföldi tartózkodásra a családja elkísérheti, és de Botton már a kinti tartózkodás idején, de főleg hazatérte után jelentős fizetésemelésre számíthat. A kolléga először megköszöni Hirokito úr bizalmát, de rögtön említi is, hogy még beszélni szeretne a feleségével, mielőtt meghozza a döntést. Egy hét múlva de Botton közli, hogy nem fogadja el az ajánlatot, és az anyagi hátrány ellenére az eddigi tevékenységét szeretné tovább folytatni. Hirokito úr a döntés hallatán igen elcsodálkozik, és kissé sértve érzi magát, hogy de Botton kolléga a felé irányuló bizalmát nem méltatja a várakozásnak megfelelően.*

*Kérdés: Mi vezet Hirokito úr csodálkozásához? A kérdés megválaszolásánál mindenekelőtt gondoljon Hofstede kultúra-összehasonlító kutatására.*

Az első fázisban a kurzus résztvevői önállóan olvassák el az esetpéldát, s mivel anyanyelvű hallgatókról van szó, így nincs szövegértési probléma. A második fázisban történik az információgyűjtés az eset, azaz a probléma megoldásához, melynek alapja elsősorban a saját és a team-társak előzetes tudása és a tankönyvben szereplő, valamint az előző szemináriumokon elhangzott információk. Mivel a munka a „háttérben” zajlik, így bármilyen, többek között az interneten fellelhető információforrást is felhasználnak a résztvevők. Ez a szakasz egybeesik a harmadik munkafázissal, hiszen a hallgatók az információkereséssel egyidejűleg alternatív megoldási lehetőségeket mérlegelnek. Ezt követően a csapatok tagjai elméleteket gyűjtenek döntésük alátámasztására, és döntést hoznak az általuk leginkább megalapozottnak gondolt megoldásról, amit a diskusszió során a csapatok egybevetnek, és egymással megvitatnak. A legutolsó szakaszban, a tankönyvben szereplő esettanulmányok ismét különbséget mutatnak a gazdasági oktatásban használt esettanulmányokhoz képest, ugyanis a tankönyv szerzője nem tesz említést az esetleírások végén arról, hogy a valóságban milyen megoldás született, és saját megoldási javaslatot sem tesz. A hallgatók egymás megoldásainak meghallgatása után közösen, csoportszinten kialakíthatják közös álláspontjukat, és az oktató szerepe, hogy ezt a megoldási javaslatot értékelje. Előfordulhat azonban az is, hogy a hallgatók nem tudnak közös döntést hozni, és ekkor szintén az oktatóra hárul, hogy a legrelevánsabb megoldásokat kiemelve. Az üzleti oktatásban alkalmazott esettanulmányokkal ellentétben itt nem lehet a megoldások sokszínűségéről beszélni, hiszen az esetpéldákban ábrázolt interkulturális problémák magyarázatára szinte mindig csak egy jó megoldás létezik.

## Tapasztalatok

Az eddigiekben öt szemináriumi csoport, azaz mintegy 120 hallgató vett részt az *Interkulturális üzleti kommunikáció* kurzuson, és mind a saját tapasztalatok, mind a szemeszter végén kért hallgatói visszajelzések azt mutatják, hogy az esetpéldák gyakorlatiassá, életközelié teszik ezt a tárgyat, éppen ezért a hallgatók igen nyitottak az esettanulmányokkal való munkára. Mivel a kurzus egy német egyetemen zajlik, és a hallgatók legnagyobbbrészt németek, akik a német iskolai kultúrában szocializálódtak, szívesen foglalnak állást és nyilvánítják ki véleményüket, nem tartanak az esetleges helytelen megoldás miatti kudarctól. Nyomon lehet követni az élénk véleménycserét és vitát, valamint a témák, az esetek, és a megoldások iránt tanúsított kíváncsiságot. Ennek oka minden bizonnyal az esetmegoldások gyakorlati hasznossága, amit a hallgatók ki is emelnek az év végi visszajelzéseikből.

A munka során felmerülő problémák között említésre méltó, hogy az esettanulmányok megoldásánál sok esetben nem megfelelő megoldási javaslat születik elsősre, annak ellenére, hogy az esettanulmányok végén a megoldást segítő, irányító kérdések szerepelnek. Ennek egyik vélhető oka, hogy – bár a hallgatók minden óra elején a megkapják a Moodle színtérre feltöltve az aktuális előadás anyagát, amit az órákon részletesen megbeszélnek, és a következő alkalommal történik a kapcsolódó esettanulmányokkal folyó munka – nem jegyzetelik az előadás hallgatása közben a részletes információkat. A másik megfigyelhető ok az, hogy a kurzus résztvevői az esetek megoldásánál sokszor az előzetes tudásukra, a fejükben lévő sztereotípiákra vagy intuícióikra támaszkodnak. Ennek feloldására a minél részletesebb leíró anyag, magyarázat rendelkezésre bocsátása szolgálhat, valamint a hallgatók problémamegközelítésének megváltoztatása, ami minél több gyakorlati példa, azaz esettanulmány megoldásának eredményeként jöhet létre. Fontos megjegyezni azt is, hogy a hallgatóknak nem könnyű kilépni a saját kultúrájukból, és olyan módon behelyezkedni egy másikba, hogy az adott kultúra problémáit értelmezni tudják, valamint arra kész magyarázatokkal szolgáljanak.

A hallgatói visszajelzések egyértelműen pozitívan értékelik az esettanulmányok alkalmazását az „Interkulturális üzleti kommunikáció” órán. Néhány példa a hallgatói véleményekből:

- „pozitív meglepetés volt az aktív véleménycserére való lehetőség”;
- „az esettanulmányoknak köszönhetően rengeteg kulturális sajátosság maradt meg a fejemben, hiszen nem csak elméletet tanultunk”;
- „ az egyedüli tárgy, amely közelebb hozta a munka világát”;
- „az esettanulmányok lehetőséget adtak arra, hogy interaktívan részt vegyek az órán, és ne csak hallgassam azt”;
- „az esettanulmányok különösen megmaradtak az emlékezetemben, mivel itt konkrét tartalmakról beszéltünk”;
- „jó volt együtt dolgozni a Moodle színtér biztosította break-out-room-okban, és hallgatni mások véleményét”;
- „az esettanulmányok önálló munkára is lehetőséget adtak, nem csak a magyarázatokból tanultunk”;
- „az esettanulmányok felkészítettek a szakmai életben zajló interkulturális üzleti kommunikációra”.

A hallgatói visszajelzésekből összefoglalóan kiemelhető elemek a következők: az interaktivitás, vagyis az aktív részvétel, a vita, illetve a közös megoldás keresésének lehetősége, valamint az, hogy a gyakorlati példákon keresztül történő megismerési-tanulási folyamat pozitív rezonanciát vált ki a hallgatókból, és egybecseng az oktatói szándékkal, ami szerint a

tanár a tanulási folyamat során facilitátor. Így a megoldás a hallgatók előzetes tudása, az órán megszerzett tudás és a közös problémamegoldó folyamat eredménye (Nahalka, 2002).

A konstruktív pedagógia operatív alapelvei közé tartozik az aktivitás (öntevékenység, tevékenykedtetés), valamint a kontextus (Nahalka, 2002). Az esettanulmányok azon túl, hogy a hallgatókat aktív tevékenységre ösztönzik, kontextusba helyezik az elsajátított elméletet, mely által az nem puszta elmélet marad, hanem érthetővé és gyakorlativá válik. Az esettanulmányokat problémaként kezeljük, melyek értelmezése és megoldása a tananyag elsajátítása után segíti a gyakorlati életben is alkalmazni az elméleti ismereteket. A problémamegoldó tevékenység egy komplex tanulási folyamat, hiszen a hallgatóknak sokrétű feladatuk van az esettanulmányokkal való munka során: 1. értelmezik a kialakult helyzetet 2. elméleti ismereteikre támaszkodva magyarázatot adnak a probléma okaira 3. javaslatokat tesznek a megoldásra. Ez a tevékenység egy konstrukció, melynek végén értelemszerűen nem csak egyetlen jó megoldás születik. A javaslatok bemutatása után a csapatok között több esetben vita alakul ki, mely lehetőséget ad a hallgatók érvelési és vitakultúrájának fejlesztésének, mely során a tanár segítő, azaz facilitatori szerepet játszik.

## Konklúzió

Tanulmányunk a magyar nyelvű szakirodalomban az interkulturális üzleti kommunikáció oktatásában kevésbé vizsgált esetmódszer alkalmazásának témakörét kívánta mélyebben feltárni.

A fentebb leírtak tekintetében az esettanulmányokkal (esetekkel, esetpéldákkal) folytatott munka teljes egészében beleilleszthető a problémaalapú tanulás keretébe, hiszen a tudást a tanuló nem passzívan hozza létre. A tanulók az új tudományos ismereteket a már általuk birtokolt előzetes tudásra reflektálva, s abba integrálva konstruálják az önirányított tanulás folyamatában. Az egyéni tanulási folyamataiban a világról egyéni interpretációk születnek meg, amelyek „jóságát” adaptivitásuk dönti el. Az egyéni konstrukciós folyamat gyakran társas folyamatok során zajlik, melyekben a gondolatok megmagyarázása és megvitatása döntő jelentőségű, hiszen a tanulók magukkal hozzák a világról alkotott saját elképzeléseiket az osztályterembe, s meg kell kapniuk minden lehetőséget arra, hogy azokat kifejezhessék (Epstein, 2005). A probléma köré szerveződő tananyag egyformán hangsúlyozza és biztosítja a kognitív készség, a problémamegoldó készség és a tudás fejlesztését, s ezzel együtt fejlődik a kritikai gondolkodás és a vitakultúra.

Az esetmódszer által kínált kollaboratív problémamegoldás rendkívül fontos eleme az interkulturális üzleti kommunikáció oktatásának. A hallgatók az esettanulmányokon keresztül közvetlenül találkoznak a globális munkaerőpiac kihívásaival, s az esetmódszer hatékonyan segíti elő az interkulturális ismeretek megszerzését és az interkulturális kompetencia kialakítását.

## Hivatkozások

- Allen, D. D., – Toth-Cohen, S. (2019): Use of Case Studies to Promote Critical Thinking in Occupational Therapy Students. *Journal of Occupational Therapy Education*. 3/3. 1–18.  
<https://doi.org/10.26681/jote.2019.030309>
- Anderson, E. – Schiano, B. (2015): *Teaching with Cases*. Harvard Business Review Press: Boston
- Ábrahám, Zs. (2018): Mit adnak nekünk az esettanulmányok? Az esettanulmány-módszer áttekintése. Műhelytanulmányok. Vállalatgazdaságtan Intézet. [http://unipub.lib.uni-corvinus.hu/3639/1/Abraham\\_169.pdf](http://unipub.lib.uni-corvinus.hu/3639/1/Abraham_169.pdf)
- Boehrer, J. – Linsky, M. (1990): Teaching with cases: Learning to question. *New Directions for Teaching and Learning*. 42. 41–57. <https://doi.org/10.1002/tl.37219904206>

- Danilin, R. A. (2021): Stages of teaching foreign language intercultural communication of students based on the case method. *Tambov University Review*. 193. 47–57. <https://doi.org/10.20310/1810-0201-2021-26-193-47-57>
- Davis, B.G. (2009): Tools for teaching. 2nd ed. The Jossey-Bass higher and adult education series. Jossey-Bass: San Francisco, CA.
- Dooley, A. R. – Skinner, W. (1977): Casing casemethod methods. *Academy of Management Review*. 2/2. 277–289. <https://doi.org/10.2307/257909>
- Epstein, R. J. (2005): Learning from the problems of problem-based learning BMC Medical Education 4. pp. 1–7. <https://doi.org/10.1186/1472-6920-4-1>
- Fang, H. – Chen, Z. (2013): Multimedia assisted case-based teaching application in Intercultural Communication. *Lecture Notes in Electrical Engineering*. 2143–2147. [https://doi.org/10.1007/978-94-007-7618-0\\_259](https://doi.org/10.1007/978-94-007-7618-0_259)
- Farashahi, M. – Tajeddin, M. (2018): Effectiveness of teaching methods in business education: A comparison study on the learning outcomes of lectures, case studies and simulations. *The International Journal of Management Education*. 16/1. 131–142. <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2018.01.003>
- Harvard Business School (2023): <https://www.hbs.edu/case-method-project/about/Pages/case-method-teaching.aspx>
- Hatcher, W. – McDonald, B. D. – Brainard, L. A. (2018): How to write a case study for public affairs. *Journal of Public Affairs Education*. 24/2. 274–285. <https://doi.org/10.1080/15236803.2018.1444902>
- Herreid, C. F. (2011): Case study teaching. *New Directions for Teaching and Learning*. 128. 31–40. <https://doi.org/10.1002/tl.466>
- Horányi, Ö. (szerk.) (2006): *A kommunikáció, mint participáció*. Typotex: Budapest
- Kaiser, F.-J. (1983): Grundlagen der Fallstudiendidaktik – Historische Entwicklung – Theoretische Grundlagen – Unterrichtliche Praxis. In: Kaiser, F.-J. (szerk.): *Die Fallstudie – Theorie und Praxis der Fallstudiendidaktik*. Bad Heilbrunn. 9–34
- Kardos – Smith (1979): On writing engineering cases. Proceedings of the American Society for Engineering Education National Conference on Engineering Case Studies: Ottawa, Ontario, Canada.
- Kolb, A. Y. et al. (2014): On becoming an experiential educator: The educator role profile. *Simulation & Gaming*. 45/2. 204–234. <https://doi.org/10.1177/1046878114534383>
- Liu, M. (2022): The application of case teaching method in intercultural communication course. *Frontiers in Educational Research*. 3/11. 174–181
- Nahalka, I. (2002): *Hogyan alakul ki a tudás a gyerekekben? Konstruktivizmus és pedagógia*. Nemzeti Tankönyvkiadó: Budapest.
- McComas, W. F. (2014): Problem based learning. *The Language of Science Education*. 76–76. [https://doi.org/10.1007/978-94-6209-497-0\\_66](https://doi.org/10.1007/978-94-6209-497-0_66)
- Naumes, W. – Naumes, M. (2012): *Art & Craft of Case Writing*. 3. kiadás. Routledge: New York.
- Popil I. (2011). Promotion of critical thinking by using case studies as teaching method. *Nurse education today*. 31/2. 204–207. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2010.06.002>
- Puri, S. (2020): Effective learning through the case method. *Innovations in Education and Teaching International*. 59/2. 161–171. <https://doi.org/10.1080/14703297.2020.1811133>
- Reed, M. – Brunson, R. (2018): Exploration of the efficacy of the case method of teaching. *The CASE Journal*. 14/3. 362–371. <https://doi.org/10.1108/TCJ-01-2018-0009>
- Ramadhani, R. – Huda, S. – Umam, R (2019): Problem-Based Learning, Its Usability and Critical View as Educational Learning Tools. *Journal of Gifted Education and Creativity*. 6/3. 219–231
- Rosier, G. (2022): The case method evaluated in terms of higher education research: A pilot study. *The International Journal of Management Education*. 20/3. 100660. <https://doi.org/10.1016/j.ijme.2022.100660>
- Schugk, M. (2014): *Interkulturelle Kommunikation in der Wirtschaft: Grundlagen und interkulturelle Kompetenz für Marketing und Vertrieb*. 2., aktualisierte und erw. Aufl. Vahlen: München.
- Tóth, P. (2019): A problémaalapú tanulás. Selye János Egyetem: Komárom.
- Weaver, R. L. (1991): Langdell's Legacy: Living with the Case Method, 36 Villanova Law Review. 36/2. 520–588. <https://digitalcommons.law.villanova.edu/vlr/vol36/iss2/3>
- Wei, H. (2015): Developing problem-solving skills with case study in a conceptual management course. *Journal of Business Case Studies (JBCE)*. 11/2. 57–70. <https://doi.org/10.19030/jbcs.v11i2.9177>