

NYUGAT-MAGYARORSZÁGI EGYETEM
APÁCZAI CSERE JÁNOS KAR

A turizmus szakos hallgatók nyelvtanulási motivációi, stratégiái és eredményei

Témavezető:
Görcsné dr. Muzsai Viktória
egyetemi docens

Készítette:
Lassán Petra
turizmus-vendéglátás szak
IV. évfolyam

Tartalomjegyzék

1. Bevezetés	3
2. Miért tanulunk nyelveket?	4
2.1 A motiváció	4
2.2 Az integratív és az instrumentális motiváció.....	5
2.3 A külső és a belső motiváció	6
2.4 Egyéb motivációs tényezők	6
3. Hogyan tanulunk nyelveket?.....	7
3.1 A nyelvtanulási stratégiák	8
3.2 A nyelvtanulási stratégiák csoportosítása.....	10
4. A nyelvtudás Magyarországon	13
5. Mi a szaknyelv?	14
5.1 A turisztikai szaknyelv	14
5.2 Szaknyelvek a felsőoktatásban	17
5.3 A szaknyelvoktatás jellemzői	18
6. Kutatási előzmények	23
7. Kutatási célok.....	24
8. A kérdőív és a célcsoport.....	24
9. A kutatási eredmények.....	25
10. Összegzés	33
Köszönetnyilvánítás	37
Melléklet.....	38

1. Bevezetés

Korunk európai polgárának egyik jellemzője a többnyelvűség, amely azt jelenti, hogy egy személy az anyanyelvén kívül kettő vagy annál több nyelven beszél, ír, olvas, ért (az is lehetséges, hogy nem azonos szinten). Ma már az általános iskolában is lehetőség nyílik arra, hogy a tanulók két idegen nyelvet sajátítsanak el, később pedig bizonyos szakmák esetében a többnyelvűség alapkövetelménynek számít. Ezzel kell szembenézniük a jövő turisztikai szakembereinek is.

A nyelvtanulás az évezredek során életünk részévé vált. Ma már fel sem merül bennünk az a kérdés: tanuljak-e nyelvet? Hiszen a nyelvtanulás legfontosabb kérdése most már a „hogyan”. Milyen eszközökkel, módszerekkel, stratégiákkal szerezhethetünk használható nyelvtudást? Hogyan tanulnak idegen nyelvet egy többnyelvűséget igénylő szektor leendő munkavállalói? Ez a kérdés indította útjára kutatásomat 2012-ben, amelynek következő állomását jelen munkám képezi. Kutatásom első szakaszában sikerült feltérképeznem a turizmus-vendéglátás szakos hallgatók stratégiáit és azokat összehasonlítottam a szakirodalomban megnevezett stratégiákkal. Az összehasonlítás eredményei további kutatási munkára ösztönöztek: amennyiben a korábban megkérdezett hallgatók valóban sikeres nyelvtanulónak számítanak, úgy mi az oka annak, hogy sok hallgató a szükséges nyelvvizsga hiányában nem tudja átvenni diplomáját?

A nyelvtanulási módszerek és stratégiák mellett még számos kérdés felvetődik: „miért”, azaz ki milyen céllal, motivációval vág neki, és folytatja a nyelv(ek) tanulását. Mely tényezők azok, amelyek megnehezítik a nyelvtanuló munkáját? Milyen nyelvi attitűddel rendelkeznek a hallgatók? Kutató munkám jelenlegi fázisában megkísérlem felfedni azokat a tényezőket, amelyek befolyásolják a nyelvtanulás sikerességét, majd ez alapján szeretném kijelölni a következő kutatási irányt.

Dolgozatom elméleti alapját a nyelvtanulási stratégiák és a nyelvtanulási motiváció bemutatása képezi. Mivel vizsgálataimat turizmus-vendéglátás szakos hallgatók körében végzem, fontosnak tartom kitérni munkám elméleti részében a nyelv és a szaknyelv közötti különbségekre, a szaknyelvoktatás jellemzőire, kiemelve a Nyugat-magyarországi Egyetem Apáczai Csere János Karán folyó szaknyelvoktatást.

Ezek után következik a kar 48 turizmus-vendéglátás szakos hallgatója körében végzett kérdőíves vizsgálat eredményeinek bemutatása és értelmezése, grafikonokkal szemléltetve.

2. Miért tanulunk nyelveket?

A nyelvtanulás és a nyelvtanítás története évezredekre nyúlik vissza, és ez alatt a hosszú idő alatt mindennapjaink részévé vált. Az emberek a nyelvtanulással minden esetben valamilyen célt akartak elérni, amely minden egyénél más és más volt. A nagy birodalmak terjeszkedésekor a hódítók a leigázott népek nyelvét sajátították el, hogy a birodalomba való beolvasztás minél gyorsabb és sikeresebb legyen. A római korban a nyelvtudás a műveltség fokmérőjeként szerepelt, míg a lovagkorban alapkövetelménynek számított bizonyos nyelvek ismerete, ezért volt szükséges az elsajátításuk. Napjainkban sincs ez másképp, hiszen minden nyelvtanuló valamilyen célt szeretne elérni: a diploma kézhezvételéhez szükséges nyelvvizsga megszerzése, nyelvtudás egy jobb munkahely elnyerése érdekében, adott célnyelvet beszélők elérése vagy az ismeretek bővítése. Vagyis minden emberben működik a motiváció. Mit is értünk pontosan ez alatt?

2.1 A motiváció

A motiváció az ember szinte összes élethelyzetének egyik fontos tényezője. Általánosságban elmondhatjuk, hogy „[...] a motiváció az a hajtóerő, amely a személyt egy bizonyos cselekvésre ösztönzi, vagy egy cél elérése érdekében erő kifejtésre, kitartásra sarkallja.” (Polonyi – Mérő, 2007) Az elmúlt évtizedekben számtalan tanulmány és elmélet született a nyelvi motivációval kapcsolatban. Az első kiemelkedő jelentőségű eredmények Kanadából valók, ahol Robert Gardner és kollégái foglalkoztak a témával. Arra a megállapításra jutottak, hogy a sikeres nyelvtanulást a nyelvtanuló adott célnyelvi csoport iránt mutatott pozitív attitűdjének és a célnyelvi csoportokkal való kapcsolatba lépés együttese határozza meg. Kutatásaik során számos olyan tényezőt fedeztek fel, amelyek mind hozzájárulnak a nyelvtanulás sikerességéhez. A legfontosabb ezen tényezők közül az integrativitás, amely az adott nyelvhez, a kultúrához és a nyelvet beszélőkhöz való vonzódást jellemzi. A skála negatív végén azok szerepelnek, akik a nyelvet, beszélőit és a kultúrát elutasítják, a pozitív végén lévő diákok pedig a nyelv beszélőjéhez már-már hasonlóvá szeretnének válni, teljesen azonosulni tudnak az adott kultúrával. Több kutatás is megerősítette azt a tényt, hogy azok a diákok, akik az adott nyelvhez, beszélőjéhez és a kultúrához vonzódnak, motiváltabbak és sikeresebbek a nyelv megtanulásában. (lásd még Dörnyei és Csizér 2002; Gardner 1985, 2001; Gardner, Day és MacIntyre 1992; Gardner és MacIntyre 1991)

A kilencvenes évek elején azonban felfigyeltek arra, hogy Gardner munkája bizonyos problémákra nem ad válaszokat, többek között azokra, amelyek az osztályterekben jelennek meg. Ezért a kutatók olyan irányzatok keresésébe kezdtek, amelyek választ adnak arra a kérdésre, hogy milyen tanulási környezetre van a diákoknak szükségük ahhoz, hogy a motivációs szintjük a lehető legmagasabb legyen.

Ennek következtében csaknem száz cikk jelent meg ebben a témában a 90-es években. Ezek a cikkek nem csak az osztálytermi motivációt tárják fel, hanem a motivációs pszichológia területéről számos kognitív elméletet használnak fel magyarázatként. Ezek közül a legjelentősebbek az attribúciós elméletek, amelyek arra keresik a választ, hogy a diákok szerint melyek azok a tényezők, amelyeknek a sikereket és a kudarokat köszönhetik a nyelvtanulás területén. Vagyis a külső és belső motiváció elemeinek megjelenését vizsgálták. A második csoportot a célkitűzéses elméletek képezik, amelyek azt kutatták, hogyan befolyásolják a hosszú és rövid távú célok a tanulók motivált tanulási viselkedését.

A legújabb elméletek a motiváció információfeldolgozásban játszott szerepét vizsgálják. Ez a megközelítés a motivációt egy dinamikus folyamat részeként kezeli, amely az input (bemenet), a központi feldolgozás és az output (kimenet) során egyaránt megjelenik (Manolopoulou-Sergi 2004). Az inputot megelőzve a motivációnk már kialakít egy személyes beállítódást, az idegen nyelvvel szembeni attitűdünket. A megtanulandó anyaggal való első találkozásunkat a motiváció az észlelési és a figyelmi folyamatokon keresztül befolyásolja. Ezek után fogja a tanuló megválasztani a feldolgozás során használt technikát: aki valóban érdeklődést mutat az adott feladat iránt, az valószínűleg valamilyen mély feldolgozást igénylő stratégiát választ. Az utolsó szakaszban (output) a motiváció a kommunikációs lehetőségek és a nyelvtanulást segítő helyzetek keresésében jelenik meg.

Vizsgáljuk meg közelebbről az egyes motivációs elemeket!

2.2 Az integratív és az instrumentális motiváció

A Gardner-féle szociálpszichológiai modell alapvetően erre a két motiváció típusra épül. Az integratív motiváció a célnyelvi közösség iránti pozitív beállítottságot, a közösség tagjaival folytatandó kommunikációt és a hozzájuk való hasonlóság iránti vágyat jelenti. A nyelvtanuló szeretne a célnyelvi közösség tagjává válni. A modell ezzel állítja szembe az instrumentális motivációt, ahol a tanuló az idegen nyelvek gyakorlati hasznára helyezi a hangsúlyt, vagyis számára a nyelv ismerete egy eszköz valamely cél elérése érdekében, például egy jobb állás megszerzése vagy az oktatási követelmények teljesítése.

A modell több vitára is okot adott. Elsősorban arról szólt a kérdés, vajon a motiváció melyik fajtája vezet eredményesebb nyelvtanuláshoz. Végül bebizonyították, hogy az integratív motiváció eredményesebb és tartósabban fennáll, míg az instrumentális motiváció rövid és konkrét célok eléréséhez erősebb lehet, viszont rövidebb életű. Gardner és társainak kutatásait Clément és Krudeiner vitték tovább és azt a végső megállapítást tették, hogy a motiváció fajtáját és erősségét elsősorban az határozza meg, hogy „ki tanul, mit és milyen közegben”. (Hegybíró, 2004:12)

2.3 A külső és a belső motiváció

Crookes és Schmidt (1989) szintén egy pszichológiából átvett motivációs elmélettel foglalkoztak, amely az intrinzikus, vagyis belső és az extrinzikus, vagyis külső motiváció megkülönböztetésére épül. Az extrinzikusan motivált tanuló valamilyen külső jutalom (jó osztályzat, dicséret, pénzjutalom) elérése vagy a büntetés (rossz osztályzat, megszégyenítés, szidás) elkerülése érdekében cselekszik. Az intrinzikusan motivált személy belső indíttatásból cselekszik. A nyelvtanuló örömet talál a feladat elvégzésében, a tudás megszerzésében.

A tanulók belső motivációját gyakran gyengítheti, akár alá is áshatja a külső motiváció erősödése. Viszont több tudós is arra hívja fel a figyelmet (Deci és Ryan 1985; Dörnyei 1996), hogy a külső motiváció, ha önálló elhatározásból fakad és internalizálódik, akkor elvezethet a belső motivációig.

2.4 Egyéb motivációs tényezők

A fent bemutatottakon kívül a motivációnak vannak egyéb olyan összetevői, amelyek meghatározzák a nyelvtanulás sikerességét vagy sikertelenségét. A motiváció kognitív összetevői között három olyan fogalmat találunk, amelyek befolyással bírnak a nyelvtanulás során: az attribúciós elmélet, a tanult tehetetlenség és a belső hatékonyság. Az attribúciós elmélet szerint a múlt sikerei és kudarcai befolyásolják a jövőbeni célokat. Kevés sikerre számíthat az a nyelvtanuló, aki a korábbi sikertelenségeit bizonyos képességek hiányának („Nekem nincs nyelvérzésem.”) vagy a feladat nehézségének tulajdonítja. A tanult tehetetlenség olyan állapot, amikor a tanuló vágyik a sikerre, mégis képtelennek érzi magát arra, hogy kitűzött céljait elérje. A belső hatékonyság tapasztalatokon, másoktól kapott értékelésen, megerősítésen alapul, valamint sikerélményt nyújtó feladatokkal erősíthető. Ha a

nyelvtanulóban egyszer már kialakult az érzés, miszerint jó és ügyes, akkor a később felmerülő kudarcok sem fogják elbizonytalanítani.

Az eddigieken kívül fontos megemlíteni a szülők motivációs szerepét is. A szakirodalomban több utalást találunk rá, hogy a szülők célnyelvi beszélővel szembeni attitűdje befolyásolja nem csak a gyerekek attitűdjét, hanem a nyelvtanulás sikerességét is. Fontos szempontot jelent e téma vizsgálatában a szülők iskolázottsága. A hazánkban ezen a területen végzett kutatások megállapították (Csapó 2000), hogy a szülői iskolázottság szerepe a középiskola végére a legtöbb tantárgy esetében csökken, de két tantárgy, a történelem és az idegen nyelv esetében mindvégig összefüggés mutatható ki.

Mindezek mellett a tudósok a 90-es évektől kezdve egyre nagyobb jelentőséget tulajdonítottak a tanulási szituációban rejlő motivációs erőnek, vagyis hogyan motiválhatják egymást a csoport tagjai, valamint a tanár a nyelvtanulókat. Saját empirikus kutatásaik alapján állította össze Dörnyei és Csizér (1998) azt a tíz pontból álló listát, amelyet ha a nyelvtanár megfogad, akkor teljes mértékben ki tudja használni a tanulási szituációban rejlő motivációs erőt. Listájuk olyan, az egyénre irányuló makrostratégiákat tartalmaz, mint a tanulói autonómia serkentése, a tanulási folyamat személyközpontúvá tétele, vagy a tanuló céltudatosságának növelése.

Kétségtelen, hogy a nyelvtanulók motivációs szintje az egyik legfontosabb előrejelzője a nyelvtanulók sikerességének. Mégis figyelembe kell vennünk, hogy a motiváció nem egy független és állandó jelzője egy folyamatnak. A korábban tapasztalt sikerek és kudarcok, a tanuló önbizalma és bizonyos külső tényezők, mint a tanár és a csoport befolyásolják a tanulás folyamatát és ezzel az eredményességét is. A motiváció mérésére számtalan teszt és vizsgálat készült, viszont a fent említettek miatt a mérés nehezzé és problémássá válik. További nehézséget jelent, hogy a motiváció a tanuló egy belső jellemzője, megfigyelése nem lehetséges, csak az elmondások, az egyéni megítélés alapján, önjellemzéses módszerek segítségével kaphatunk róla információt, amelyek megbízhatósága vitatható.

A motivációs tényezők vizsgálata után, nézzük meg, hogyan is tanulunk nyelveket és milyen az idegen nyelvek helyzete Magyarországon, mi jellemzi a magyar lakosság nyelvtudását.

3. Hogyan tanulunk nyelveket?

Az előző fejezetekben részletesen megvizsgáltuk milyen célok vezérlik a nyelvtanulókat egy-egy idegen nyelv elsajátítása során. Nem csak a mai kor tanulóinak elvárása egy nyelv hatékony és gyors elsajátítása, hiszen az évszázadok során számtalan módszert hoztak létre

ennek érdekében, mint ahogy ezt már a harmadik fejezetben láthattuk. Ezek a módszerek valójában stratégiák, tehát nézzük meg közelebbről, mit is jelent ez a szó a nyelvtanulás szempontjából.

3.1 A nyelvtanulási stratégiák

A nyelvtanulási stratégiák számos definíciója található meg a szakirodalomban. Ezek közül szeretnék néhányat bemutatni:

„A stratégiák olyan technikák, illetve eszközök, amelyek segítségével a tanuló tudást sajátít el.” (Rubin 1975)

„Viselkedési módok és gondolatok, amelyeket a nyelvtanuló a tanulásban alkalmaz.” (Weinstein és Mayer 1986)

„A tanulási stratégiák a tanuló által tudatosan kiválasztott tanulási folyamatok. [...] Ugyanakkor törekvések is, melyek a tanuló részéről legalább részben tudatosak.” (Cohen 1990)

„A tanulási stratégiák a tanuló specifikus erőfeszítései a tanulási folyamat könnyebbé, gyorsabbá, élvezetesebbé és a tanuló saját maga által irányítottá tételére.” (Oxford 1990)

Majd később a következőket tette hozzá:

„... olyan specifikus cselekvések, viselkedések, lépések vagy technikák, melyeket a nyelvtanulók (gyakran szándékosan) idegen nyelvi készségek fejlesztésére alkalmaznak. E stratégiák elősegíthetik az új nyelv elsajátítását, a vele kapcsolatos információk tárolását, előhívását vagy használatát. A stratégiák annak az önmagát tudatosan irányítható részvételnek az eszközei, melyek nélkülözhetetlenek a kommunikatív képesség kialakításához.” (Oxford 1992/1993)

Tehát a nyelvtanulási stratégiák olyan eszközök, technikák, taktikák és fogások, amelyek megkönnyítik a tanulást, és amelyeket a nyelvtanuló szándékosan használ vagy bizonyos elemeket félig tudatosan alkalmaz.

Nem csak a nyelvtanulási stratégia definíciójának megfogalmazása és értelmezése okozott vitákat a tudósok között, hanem a stratégiák körének behatárolása is. Mi számít nyelvtanulási stratégiának és mi az, ami nem? A különböző néztek szintetizálására Ellis (1994) a stratégiák következő ismérveit adja meg (Hegybíró, 2004:19):

1. a stratégia szó egyformán utal a célnyelv megtanulásának általános megközelítésére és a tanulási irányába tett konkrét lépésekre
2. a stratégiák feladatok megoldására irányulnak, vagyis a nyelvtanuló azért alkalmazza őket, hogy megbirkózzon egy adott tanulási problémával
3. a tanuló általában tudatában van annak, hogy milyen stratégiákat alkalmaz, és ha odafigyel rájuk, akkor meg tudja határozni és le tudja írni azokat
4. a stratégia vonatkozhat mind nyelvi megnyilvánulásra (például egy szó jelentésének a megkérdezése), mind nem verbális megnyilvánulásra (például egy tárgy nevének a megkérdezése a tárgyra való rámutatással)
5. a verbális stratégiák használata mind az anyanyelven, mind a célnyelven lehetséges
6. egyes stratégiák megfigyelhetőek, mások az agyban játszódnak le, és nem láthatóak
7. egyes stratégiák közvetlenül segítik elő a tanulást (például a memorizálás stratégiai a szótanulást), mások közvetve hatnak (például a nyelvtani magyarázat)
8. a stratégiák használata mind személyenként, mind feladatonként rendkívül változó

A szakirodalomban megjelenő stratégia definíciók számos ponton mutatnak egyezést, például szinte valamennyi fogalomban felfedezhetjük a stratégiák eszközként való használatát, amelyek megkönnyítik a tanuló munkáját, viszont a tudósok több lényeges pontban egymástól igencsak eltérő véleményt képviselnek. Lássuk, melyek azok a pontok, ahol a vélemények megoszlanak (Tar, 2007:28-29).

- Tudatos és tudatalatti: O'Malley és Charnot (1990) és Cohen (1990) a tanulási stratégiákat tudatosnak és szándékosnak tekintik. Stern (1983), Bialystock (1985) és McDonough (1995) pedig tudatalattinak vagy mindkettőnek véli őket. Schmidt (1994) szerint a nyelvtanulási stratégiák lehetnek a tanuló figyelmének fókuszában, de akár annak perifériáján is. Cohen (1998) kiemeli, hogy a tanuló képes tudatosan megnevezni a stratégiáit ellentétben a folyamatokkal, amiket akkor sem tud megnevezni, ha erre kéri.
- Viselkedésbeli és mentális: Weinstein és Mayer (1986) úgy vélik, hogy a stratégiák egyszerre viselkedésbeli, vagyis megfigyelhetőek és mentálisak, vagyis nem megfigyelhetőek, mivel olyan folyamatok, amelyek az agyban játszódnak le. Chamot és

Rubin (1994) szerint pedig természetüket tekintve mentálisak és perszónálisak, de alkalmazásuk megfigyelhető a viselkedésben is.

- Általános és specifikus: Brown (1992) szerint a stratégiák probléma és feladat specifikusak, melyek pillanatról pillanatra, egyénről egyénre változnak. Cohen (1998) úgy véli, hogy a stratégiákat az általánostól a specifikusig terjedő skálán érdemes elhelyezni.

3.2 A nyelvtanulási stratégiák csoportosítása

A nyelvtanulási stratégiák általában hét nagyobb csoportra oszthatóak: kognitív stratégiák, metakognitív stratégiák, mnemotechnikai vagy memóriával kapcsolatos stratégiák, kompenzációs stratégiák, affektív stratégiák és ön-motiváló stratégiák. A legtöbb e témában kutató ennél kevesebbet nevez meg, illetve néhány esetben eltérnek a „klasszikus” felosztástól és saját stratégiáikat vázolják.

Rebecca L. Oxford a nyelvtanulási stratégiák egyik legismertebb kutatója, így az ő csoportosítását választottam ki az egyes stratégia típusok bemutatására, amely hat fő részre bontja a stratégiákat (Edwards, 2004:66):

- memóriastratégiák: segítségükkel a tanulók vissza tudnak emlékezni a tanult nyelvi elemekre
- kognitív stratégiák: segítenek a diákoknak abban, hogy megértsék, gyakorolják, rendszerezék és használják az új nyelvi információt
- kompenzációs stratégiák: ezeket a nyelvtanuló azért használja, hogy kompenzálja nyelvtudásának hiányosságait
- metakognitív stratégiák: arra szolgálnak, hogy a nyelvtanuló megszervezze és ellenőrizze saját nyelvtanulását és nyelvhasználatát
- érzelmi stratégiák: a nyelvtanuló idegen nyelv iránti érzéseivel kapcsolatosak, segítségükkel növelhető az önbizalom és a kitartás
- társas stratégiák: a másokkal való kommunikáció felhasználása a nyelvtanulás, illetve a nyelvgyakorlás céljaira

A következőkben megemlítenék még néhány fontos nyelvtanulási stratégiákkal kapcsolatos vizsgálatot és azok eredményeit.

A nyelvtanulási stratégiák első két igen jelentős kutatója Rubin és Stern volt. Rubin (1975) osztálytermi megfigyelések, tanulókkal és kollégákkal folytatott beszélgetések alapján

állította össze saját rendszerét. Megállapítása szerint a sikeres nyelvtanulók jellemzően hét különböző tanulási stratégiát alkalmaznak (Sillár, 2004:31-32). A sikeres nyelvtanuló:

- gyakran és pontosan ráérez a nyelvi probléma megoldására
- szívesen kommunikál másokkal
- általában nem gátlásos
- felfigyel a szabályszerűségekre, elemez és csoportosít.
- megragadja az alkalmat a gyakorlásra.
- képes tanulni a saját hibáiból, valamint folyamatosan figyeli saját és mások szóbeli megnyilvánulásait.
- figyeli a szöveg jelentését és a kontextust, amelyben az adott kommunikáció zajlik.

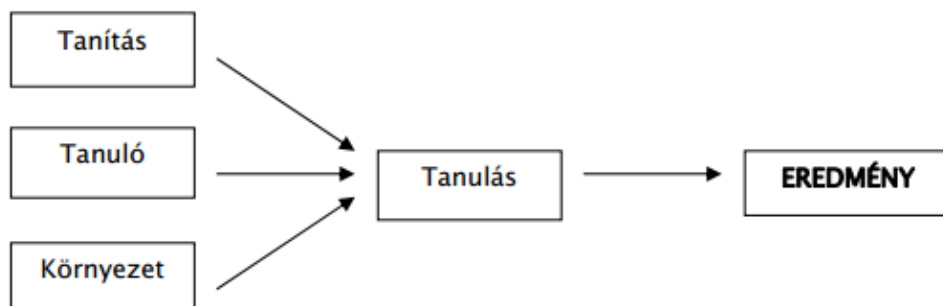
Stern (1975) pedig a nyelvtanulókat és nyelvtanárokat egyaránt rendkívül foglalkoztató kérdést teszi fel: miért van az, hogy egyes tanulók súlyos problémákkal küzdenek, míg mások kimagasló sikereket érnek el a nyelvtanulásban? Véleménye szerint a különbségek abból erednek, hogy a sikeres nyelvtanuló nem ragad meg egy alacsony nyelvi szinten. Ez alatt azt érti, hogy a sikeres nyelvtanuló egyrészt rugalmasabb és kitartóbb, másrészt pedig képes mind a négy nyelvi készséget (írás, olvasás, beszéd és beszédértés) már a kezdetektől alkalmazza, és nem halogatja a használatukat. Stern elképzelése szerint a nyelvtanulás három fázisból áll. Az első fázisban a nyelvtanuló megismerkedik az anyanyelve és a célnyelv közötti hasonlóságokkal és különbségekkel. A felismerés után meg kell tanulnia elfogadni, hogy a jelentésre és a formára párhuzamosan kell figyelni. A harmadik fázis már a haladó nyelvtanulóra vonatkozik, akinek el kell döntenie, hogy tudatos vagy inkább intuitív módon akarja folytatni a nyelvelsajátítást. Stern tíz nyelvtanulási stratégiát különböztet meg, de ez a Rubin által leírtaktól legfőképpen csak a megfogalmazásban tér el.

A nyelvtanulási stratégiák kutatásában igazi mérföldkönek számított Naiman, Fröhlich, Stern és Todesco (1978): „Jó nyelvtanuló” című kutatása, amely során a szerzők 5 fő stratégiát állapítottak meg interjúk alapján (Sillár, 2004:32-33):

- aktív hozzáállás a feladatokhoz
- a nyelvnek, mint rendszernek való értelmezése
- a nyelvnek kommunikációs célra való felhasználása
- alkalmazkodás az elvárásokhoz
- az idegen nyelvi megnyilvánulások folytonos figyelemmel kísérése

A kutatók három független és két függő változó segítségével vázolják fel, miből is áll a nyelvi teljesítmény. Független változóként tekintik a tanítást (tananyag, tanterv, módszerek és

források), a tanulót (életkor, intelligencia, nyelvérzék, motiváció, attitűdök, személyiségjegyek és kognitív stílus) és a környezetet (nyelvtanulás kontextusa, nyelvhasználat lehetőségei, szociális környezet). Független változóként azonosítják a tanulást (tudattalan és tudatos folyamatok), valamint az eredményt (nyelvi képességek – írás, olvasás, beszéd, beszédértés; hibák, köztes nyelv használata, érzelmi reakciók).



1. ábra
A Jó nyelvtanuló modellje

A téma egyik jelentős kutatásának számít O'Malley, Chamot, Stewner-Manzares, Kupper és Russo (1985) kutatása, amelyben a szerzők kezdő és középfeladók nyelvtanulók stratégiáit hasonlították össze. Végül 26 stratégiát különböztettek meg, amelyeket három csoportba soroltak: metakognitív, kognitív és társas érintkezésben használt stratégiák.

A fenti vizsgálatok a sikeres nyelvtanulók jellemző módszereit tárták fel. Azonban tévedés lenne, azt hinnünk, hogy a sikertelen nyelvtanulók jellemzője az, hogy egyáltalán nem használnak stratégiákat. A sikertelen nyelvtanulók is alkalmaznak stratégiákat, de vélhetően rosszul, rossz kombinációban, nem a feladatnak megfelelő választják ki őket.

A nyelvtanulási stratégiák kutatásában számos módszer használatos: a megfigyelés, az interjú, a kérdőív, a naplózás vagy feladatmegoldás közbeni hangos gondolkodás. Rubin felhívja a figyelmünket arra is, hogy „a tanulási stratégiák vizsgálata bonyolult, mivel szükségképpen érint olyan kognitív folyamatokat, amelyeket sem a tanuló, sem a tanár nem képes megnevezni.” (Sillár, 2004:33)

A nyelvtanulási stratégiák vizsgálata nehéz és összetett feladat, mégis megéri a fáradságot, hiszen ez eredmények nem csak a nyelvtanároknak szolgáltatnak fontos információkat a tanulási szokásokról, hanem a nyelvtanulóknak is segítséget nyújtanak az esetleges problémák, nehézségek, hibák felderítésében, korrekciójában, vagy a helyes irány megerősítésében.

4. A nyelvtudás Magyarországon

Témám aktualitásának indoklása érdekében röviden be szeretném mutatni a magyar lakosság nyelvtudását a statisztikák tükrében. A nyelvtudás területén a magyar lakosság jelentős lemaradásban van az EU-tagállamokban élőkhöz képest. Az Eurobarometer¹ által végzett (saját bevalláson alapuló) közvélemény-kutatások szerint a magyar lakosság 65%-a nem beszél egy idegen nyelven sem olyan szinten, hogy társalgást tudjon folytatni. A lakosság 13% állítja magáról, hogy képes lenne beszélgetést folytatni legalább két idegen nyelven, 4% pedig három nyelven. Az egész lakosság körében az angol és a német nyelv ismerete a legelterjedtebb. Az angol nyelvet beszélők 21%-a értékeli nagyon jónak a nyelvtudását, 57%-uk pedig csak alkalmanként használja a nyelvet. Németül 18% beszél társalgási szinten.

A KSH és az Eurobarometer által végzett felmérések kimutatják, hogy az iskolázottabb, fiatalabb korosztály nyelvtudása dinamikusan fejlődik. Noha a felnőtt lakosság tudatában van annak, hogy nyelvet tanulni ma már igenis muszáj, fontosságát még nem igazán ismerték fel és alig 50% gondolja úgy, hogy a nyelvtudás segít egy jobb munkahely megszerzésében.

Dolgozatom eddigi fejezeteiben bemutatásra került, mennyire összetett és bonyolult jelenség az idegennyelv-tanulás, milyen tényezők befolyásolják a nyelvtanulókat munkájuk során és milyen a jelenlegi helyzet hazánkban a nyelvtanulás tekintetében. Az általam megkérdezett hallgatóknak valamennyien szembe kell nézniük ezekkel a folyamatokkal, ki kell alakítaniuk saját tanulási stílusukat, meg kell választaniuk a megfelelő tanulási stratégiákat és az így megszerzett nyelvtudást össze kell kapcsolniuk a tanulmányaik alatt megszerzett szakmai ismeretekkel. Ezért a továbbiakban szeretném bemutatni, mit értünk szaknyelv alatt, különös tekintettel a turisztikai szaknyelvre.

A következőkben saját szakterületemen, a turisztikai szakirányú képzéshez kapcsolódó idegen-, és szaknyelvi tanulást vizsgálom. Először definiálom a szaknyelv és turisztikai szaknyelv fogalmakat, majd bemutató a szaknyelvek helyzetét a haza felsőoktatásban kiemelve a Nyugat-magyarországi Egyetem Apáczai Csere János Karán folyó szaknyelvvoktatást.

¹ Special Eurobarometer 386 – Europeans and their languages. Report. 2012.

5. Mi a szaknyelv?

A szakirodalomban számos definíciót találhatunk a kérdés megválaszolására, a Nyelvi fogalmak kasszótára szerint:

„A szaknyelv egy szakmának vagy tudománynak a jellegzetes nyelvváltozata. A szaknyelv általában csak szókészletében különbözik az irodalmi nyelvtől, a köznyelvtől, vagy akár a nyelvjárásoktól, nyelvtana és hangtana megegyezik (megegyezhet) azokéval. A szaknyelv megkülönböztetője tehát a terminológiája, a szakszavak készlete. A szaknyelv egy szakma vagy tudományág fogalmainak, kategóriáinak, eljárásainak, módszereinek, az eljárások során alkalmazott eszközöknek a megnevezéseit tartalmazza (ilyen pl. a fizika, a csillagászat vagy a nyelvtudomány szaknyelve). A szaknyelvnek több változata van a beszédhelyzetnek és a szövegtípusnak megfelelően: 1) formális beszédhelyzetben, főképp írott szövegben (előadásban) az irodalmi nyelv nyelvtanával és kiejtésével (előadásban nem ritkán nyelvjárási vagy köznyelvi kiejtéssel); 2) bizalmas beszédhelyzetben, főképp beszélt szövegben (társalgásban, előszóbeli vitában, megbeszélésben) irodalmi nyelvi, köznyelvi vagy nyelvjárási, városi népnyelvi nyelvtannal és kiejtéssel. A szakszavak jó része beszédhelyzettől, nyelvváltozattól függetlenül használható közömbös stílusú szó vagy kifejezés (pl. porlasztó, regény, tűzhely), más részüknek azonban több változata is van: az egyiket főképp formális beszédhelyzetben, írott szövegben használjuk (pl. merev mágneslemez tároló), a másikat főképp bizalmas beszédhelyzetben, beszélt szövegben (pl. vincseszter). A szaknyelvet az azonos szakmát vagy tudományt művelők és ismerők használják.”

A fenti definíció alapján elmondhatjuk, hogy a szaknyelvet a benne használt szavak és kifejezések különböztetik meg a köznyelvtől. Az azonos területen dolgozók szakmai ismereteik alapján különösebb nehézségek nélkül alkalmazzák ezeket munkájuk során. Ahogyan arra a fogalom is rámutatott, hétköznapi beszédhelyzetekben is használhatunk olyan kifejezéseket, amelyek egy adott szakma szókincséhez tartoznak, a legjobb példák erre a jelenségre számítógépekhez kapcsolódó párbeszédek. Elmondhatjuk, hogy minden tudományterületnek megvan a saját szaknyelve, így természetesen a turizmusnak is.

5.1 A turisztikai szaknyelv

Ahhoz, hogy pontosan meg tudjuk határozni, mi a turisztikai szaknyelv és mik a legfontosabb jellemzői, el kell helyeznünk a turizmust a tudományterületek között.

A besorolást és a hozzá tartozó ábrát Terestyényi Enikő (2011) a 169/2000 kormányrendelet alapján készítette el, ahol is a turisztikai szaknyelvet a társadalomtudományokon belül a

gazdálkodás- és szervezéstudományok területébe soroljuk. Ezen belül található két alcsoport: az idegenforgalom és a szálloda.



2. ábra

Az idegenforgalom elhelyezkedése a társadalomtudományokon belül

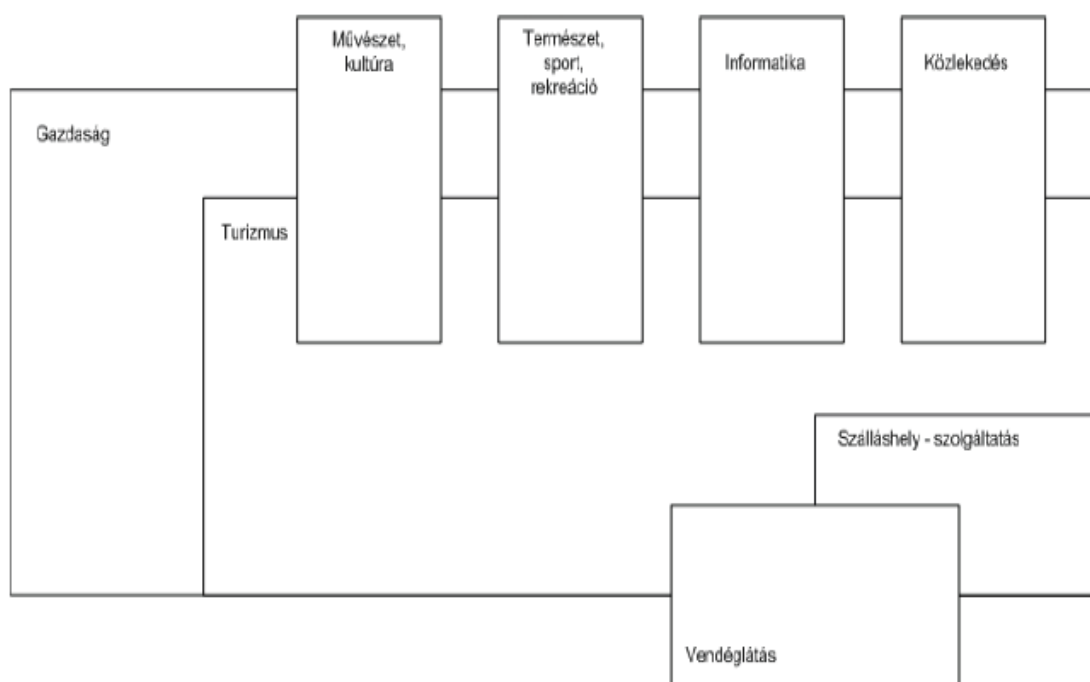
Egy szaknyelv leírásához ismernünk kell az adott tudományterület jellemzőit is. Ugyan ez a helyzet a turisztikai szaknyelvvel is. A turizmus nem új jelenség, ugyanúgy évezredes múltra tekint vissza, mint a nyelvtanulás. Ahogyan a nyelveket más-más céllal tanulták és tanulják ma is az emberek, úgy az utazásnak is számtalan motivációja lehet. Korunkban a turizmus a gazdaság egyik húzóágazatává vált, folyamatosan fejlődik az utazóközönség igényeihez igazodva. Ezért nagyon fontos megemlítenünk, hogy a turizmus rendszere nem elszigetelten, a többi rendszertől függetlenül működik, hanem velük együtt szoros kölcsönhatásban áll. A gazdasági, közlekedési, természeti, társadalmi, kulturális, politikai és technológiai környezet egyaránt hatást gyakorol a turizmusra és fordítva, ennek következtében az egyik rendszer használja a másik rendszer terminológiáját.

Ezzel kapcsolatban egy problémára hívja fel a figyelmet Mekis Zsuzsanna (2008). A nemzetgazdaság minden területe, amely kapcsolatban áll a turizmussal, hozzátartozik a turisztikai szaknyelvhez. Néhány példa erre: jogi szakkifejezések használata az utazási szerződésekből; környezetvédelemmel kapcsolatos kifejezések az ökoturizmus témakörében. Fontos megvizsgálni a nyelvet a kommunikációs partnerek szempontjából is. Két turisztikai

szakember más szavakat és kifejezéseket használ a beszélgetésük során, mint amikor egy turisztikai szakember és egy laikus beszél egymással. Jó példa erre az utazási irodák világa: az utazásközvetítő opciót kér egy útra az utazásszervezőnél és az utast biztosítja arról, hogy a kért hely a megadott időpontig fent lesz tartva a számára.

Mekis egy másik szempontból is megvizsgálja a kérdést: mivel a szaknyelvek a köznyelv egy részét képezik (korábban a definícióból láthattuk, hogy a legnagyobb különbség a terminológiában rejlik, a nyelvtan és a hangtan változatlan marad), vannak olyan esetek, amikor a kettőt nem lehet egyértelműen szétválasztani. Példaként a *nyaralás* szót emeli ki, amelyet ha egy szakszövegben olvasunk, akkor a szakmai szókincs részének tekinthető. Viszont köznyelvi szituációról beszélünk abban az esetben, amikor valaki egy barátjának arról mesél, hova utazik a családjával nyaralni.

Ezek alapján elmondható, hogy a turisztikai szaknyelv egy rendkívül bonyolult és nehezen lehatárolható szaknyelv, hiszen nem csak a turizmus, hanem az ahhoz szorosan kötődő területek nyelvhasználatát is magában foglalja. Ennek szemléltetésére a 3. ábra szolgál.



3. ábra

A turisztikai szaknyelv alkotóelemei

Az ábrához néhány konkrét példát is szeretnék társítani. Az ide vonatkozó angol és német szakirodalomban különböző osztályozásokat találunk a szókincs felosztására, azonban ezeknek az elméletek van néhány közös vonása és általában három nagy csoportra osztható

(Kurtán 2003). Mindemellett nem szabad figyelmen kívül hagyni a csoportok közötti átjárhatóságot. Ahogyan azt már fentebb is említettem, sok esetben a kontextus dönt arról, hogy az adott kifejezés szakszóként használatos vagy sem.

A három fő csoport:

- általános köznyelvi szókincs
- közös szakszókincs
- specifikus szakszókincs

Az általános köznyelvi szókincsben megtalálhatóak azok a kifejezések, amelyek a nem szakember számára is érthetőek:

szabadidő – free time

vendég – guest

természet – nature

Közös szakszókincs, amelynek alapja a köznyelvi szókincs, de az átvett szavakat gyakran új jelentésben használja, illetve az egyes tudományterületeken a jelentés eltérhet.

csomag – package

biztosítás – insurance

bevétel – turnover

Specifikus szakszókincs esetén a kifejezések speciális jelentésűek, más szakterületen nem használják őket.

beutazó turizmus – inbound tourism

szálláshely elosztás – allocation

egyszemélyes felár – single supplement

A szakirodalomban a harmadik csoportot tekintik ténylegesen egy szakma nyelvének, adott tudományterületek esetében ez elég is, viszont a turizmusban mindhárom csoportot figyelembe kell vennünk, hiszen mindegyikből választunk kifejezéseket.

5.2 Szaknyelvek a felsőoktatásban

A turisztikai szaknyelv bemutatása után a szaknyelvi oktatás helyzetét szeretném bemutatni, valamint kifejteni, mit értünk szaknyelvvoktatás alatt, mik a jellemzői, kiemelve a Nyugat-magyarországi Egyetem Apáczai Csere János Karát. Az idegennyelv-tanulással kapcsolatban fontos megemlíteni, hogy az orosz nyelv kötelező oktatásának megszüntetése után folyamatosan nőtt az érdeklődés a nyelvtanulás iránt. Az orosz háttérbe szorult és helyét

átvette az angol, a német és más nyugati nyelvek, különösen igaz ez a felsőoktatásra (2. számú melléklet).

A felsőoktatásban résztvevők számára a 2005. évi CXXXIX. jogszabály írja elő, hogy a diploma megszerzéséhez legalább egy nyelvvizsga szükséges. Egyes intézmények ennél szigorúbb követelményeket is támaszthatnak a képzési területek és a szakok függvényében. Ma Magyarországon a 144 alapképzésből 12 alapszak nyelvi követelménye egy szakmai középfokú komplex nyelvvizsga, két alapszak esetében írnak elő két szakmai középfokú komplex nyelvvizsgát, ezek közül az egyik a turizmus-vendéglátás szak. A képzési és kimentési követelmények teljesítésének érdekében számos fejlesztési tervet dolgoztak ki. A *nemzeti idegennyelv-oktatás fejlesztésének stratégiája az általános iskolától a diplomáig 2012-2018 c.* fehér könyvben kitűzött cél: „Megteremteni annak intézményes lehetőségét, hogy a diákok a közoktatásban szerzett nyelvi ismereteikre építve - amennyiben a képzés indokolja - egy vagy két nyelvből szaknyelvi ismereteket szerezzenek.” Az előírt nyelvvizsga-kötelezettséget sok hallgató nem tudja teljesíteni (évente kb. 30%), így a diplomáját sem tudja átvenni. Az egyik ok az, hogy rendkívül alacsony a szaknyelvoktatásban résztvevők száma és a felsőoktatási intézményekben folyó nyelvi képzések nagyon különböznek. Sok esetben az intézmények egyáltalán nem biztosítanak nyelvi képzést, melynek legfőbb oka az erőforráshiány (nyelvórak számának ritkítása, nyelvórak megszüntetése, nyelvtanárok elbocsátása).

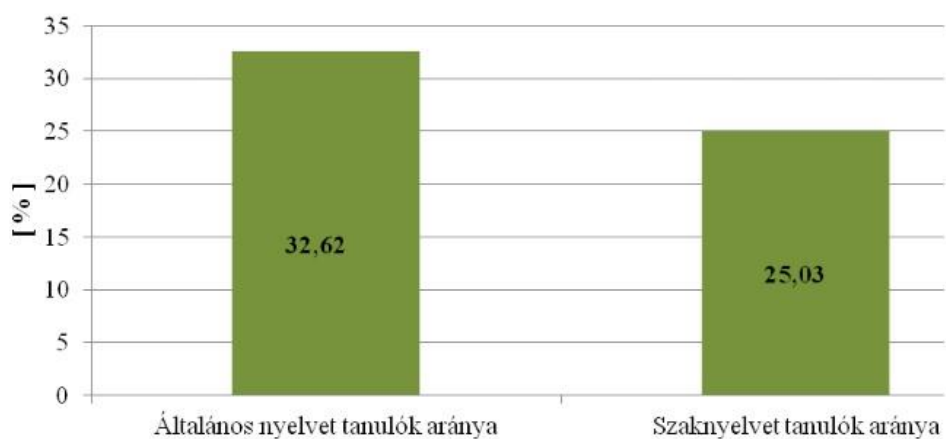
5.3 A szaknyelvoktatás jellemzői

Mit nevezünk szaknyelvoktatásnak?

„A szaknyelvoktatás specifikusan meghatározott idegennyelv-tanítási/tanulási folyamat. Arra irányul, hogy segítse a diákokat olyan kompetenciák kialakításában, amelyek lehetővé teszik, hogy a különböző szakmák, foglalkozások, idegen nyelven folytatott tanulmányok az általános nyelvi képzéshez viszonyítva pontosabban meghatározott tevékenységeit, feladatait végre tudják hajtani, illetve specifikus követelményeknek feleljenek meg. A szaknyelvoktatást főleg a szaknyelvhasználat kontextusa iránti érzékenység és a nagyfokú rugalmasság különbözteti meg az általános célú nyelvtanítástól.” (Kurtán – Silye 2006)

A definícióból világosan kiderül, hogy az általános és szaknyelvi oktatás és tanulás nem egymással megegyező folyamat. Egy szaknyelv elsajátítása már feltételezi, hogy a tanuló az általános nyelvből már megfelelő szinten van. Az anyanyelven megszerzett szakmai tudását átültetheti idegen nyelvre a szaknyelv segítségével, de sok esetben előfordul, hogy a szakmai

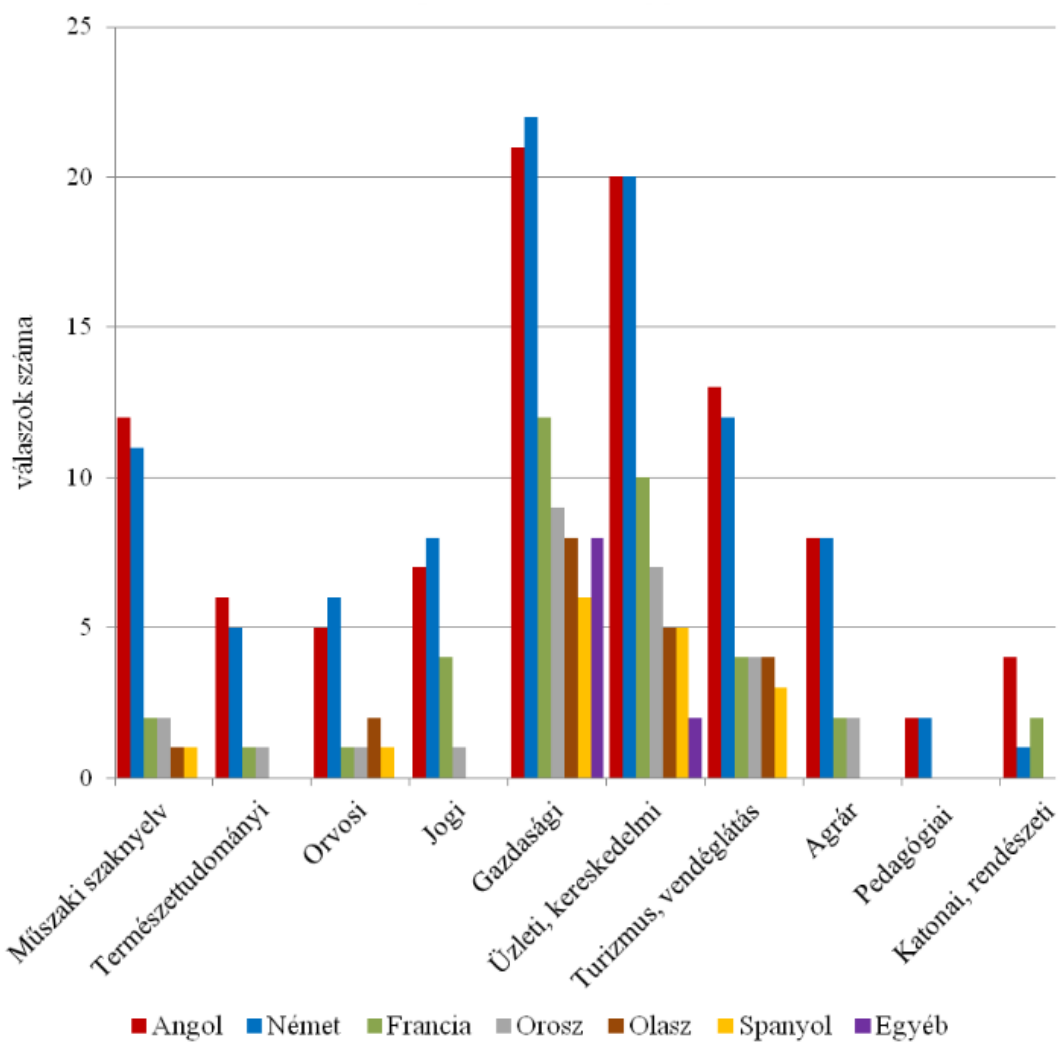
háttér ismerete és a nyelvismeret nincsenek azonos szinten. A 4. ábra bemutatja az általános és szaknyelvet tanuló, nem nyelvszakos hallgatók arányát. Jól látható, hogy az a hallgatók egyharmada tanul általános idegen nyelvet az órarendbe beépített órák szerint. Emellett csak a hallgatók egyharmada tanul szaknyelvet az órarendi órák keretében, amely nagyon alacsonynak mondható.



4. ábra

A nyelvoktatás jellege

Nézzük meg, milyen nyelveket lehet szaknyelvként ma tanulni a felsőoktatásban. Az 5. ábra jól szemlélteti ezeket az információkat.



5. ábra

A szaknyelvi képzés területei

A diagram rendkívül jól szemlélteti azokat a területeket, amelyeken a legjelentősebb a szaknyelvi képzés. Talán nem meglepő, hogy a gazdasági, az üzleti és kereskedelmi, a turizmus-vendéglátás és a műszaki területek szerepelnek az első négy helyen, hiszen jelenleg ezek az ágazatok igénylik leginkább az aktív, mindennapi nyelvhasználatot. A grafikon nagyon jól rámutat az angol és a német vezető szerepére. Az általános nyelvek tekintetében is ez a két nyelv a vezető, így logikus, hogy szaknyelvként is ezeket tanulják a legtöbben. Mindemellett az intézmények szinte minden területen kínálnak legalább egy újlatin nyelvet. A szláv nyelvcsaládból pedig megfigyelhető az orosz nyelv erős jelenléte a gazdasági és kereskedelmi szaknyelvet illetően.

A következőkben szeretném bemutatni a Nyugat-magyarországi Egyetem Apáczai Csere János Karán folyó szaknyelvoktatást a turizmus-vendéglátás alapszak tekintetében. Az Idegen Nyelvi és Irodalmi Intézeti Tanszéken jelenleg 8 idegen (angol, német, francia, olasz, spanyol,

orosz, lovári és japán) nyelvet oktatnak, valamint a magyar mint idegen nyelv szerepel a kínálatban. A karon 2001-ben indult az idegenforgalmi szakmenedzser „akkreditált iskolai rendszerű felsőfokú szakképzés” négy féléves képzési idővel, ahol a hallgatók angol és német nyelvből félévente heti nyolc, 2013-tól heti 2 féléven át 4, 1 óra általános és szaknyelvi képzésben vesznek részt, amelynek a szakmai nyelvvizsga a kimenete. 2002-ben kezdődött az idegenforgalmi és szálloda szakos hallgatók képzése. Ezen a szakirányon hét félév a képzési idő, amelyből egy félév gyakorlat, tehát a hallgatók 6 féléven keresztül tanulnak idegen nyelvet. Mivel a szakon két idegen nyelvből kell szakmai nyelvvizsgát szerezni, ezért ebben az esetben az óraszámok egymásra épülése a következő: 4,4,6,6, -, 6,6, 2013 szeptemberétől 4,2,2,-6,6,6. Az alapkínálatban itt is az angol és a német a meghatározó, de megfelelő számú jelentkező esetén indítanak francia, spanyol vagy olasz csoportot is. Az orosz nyelvet is kínálják választási lehetőségként, de a korábbi években erre még nem volt elegendő jelentkező. Viszont 2006-2007-es őszi szemesztertől kezdve már indultak teljesen kezdő csoportok. Míg karunkon a 2011/2012. tanévben 7 hallgatóval indult orosz kurzus, a 2013/2014-es tanévben 21 fővel indult kezdő orosz csoport. Ahhoz, hogy a két szakmai nyelvvizsgának legyen realitása, a negyedik félév után nyelvet kell váltani a hallgatóknak. A választható nyelvek között megtalálható az angol, francia, német, olasz, orosz, spanyol nyelv, amelyekből legalább kettőt kötelező jelleggel tanulniuk kell a hét félév során. A hallgatók összes nyelvi óraszámja 390. Az idegenforgalmi és vendéglátás szakmenedzser felsőfokú szakképzésben tanuló hallgatók négy féléves képzésük során három félévig tanulnak egy idegen nyelvet, a kezdetektől fogva angolt vagy németet 300 óra terjedelemben, lásd fent. A nyelvből modulvizsga formájában kell vizsgáznuk a képzés végeztével. A nyelvi tanszék célkitűzései között szerepel az, hogy az első évfolyamon a nyelvi kompetenciafejlesztés mellett a tanulási stratégiákkal, a tanulási technikák körének szélesítésével is megismertessék a hallgatókat, különös figyelmet fordítva a tanulási típusok jellemzőire. A további szemeszterekben egyre koncentráltabban szakmai témákat és feladatokat szerepeltetnek. A tanszék oktatói rendkívül nagy hangsúlyt fektetnek a megfelelő felkészítő anyagok használatára. Ennek köszönhetően születettek meg a *Zu Ihren Diensten* és a *Tourismus einmal bunt* című szaknyelvet oktató nyelvkönyvek. Ezek a könyvek nem csak a karon tanuló hallgatók munkáját igyekeznek megkönnyíteni, hanem ajánlott azoknak is, akik a vendéglátásban vagy a szállodaiiparban dolgoznak, illetve a jövőben szeretnék e területen dolgozni, és a szakmájuk gyakorlása során német nyelven kívánnak kommunikálni. A tanszéken a 2012-es tanévtől kialakították az ún. tapasztalati tanulás rendszerét, mely gyakorló-, és valós munkahelyek (hotel, utazási iroda, tankonyha, stb.) bevonásával hallgatói

csoportok nyelvi-szakmai terepgyakorlatára ad lehetőséget nyelvi kurzusok keretében. A hallgatók a tanórák során ki is próbálhatják magukat különböző idegen nyelveken a program keretében, így összeköthetik a már megszerzett szakmai és idegen nyelvi ismereteket. A következő két táblázat szolgál a fentebb leírtak szemléltetéséül.

1. táblázat

Adatok idegen nyelvek választásáról 2008-2012 között (NYME AK)

ÉV	Angol	Német	Francia	Spanyol	Olasz	Orosz	Lovari	Japán	Összes
2008	332	299	28	39	67	18	12	15	810
2009	591	448	31	62	76	25	26	25	1284
2010	565	425	17	83	67	11	15	31	1214
2011	453	325	10	69	61	21	19	6	964
2012	313	250	16	66	31	9	42	31	758
Nyelvenként összesen (fő)	2254	1747	102	319	302	84	114	108	5030

2. táblázat

2013. októberi statisztikai adatok az egyes nyelveket választók számáról (NYME AK)

	Idegen nyelvet tanuló hallgatók száma			Csoportok száma
	Első idegen nyelvet	Második idegen nyelvet	Összesen	
Angol	258	75	333	5
Német	220	82	302	6
Spanyol	-	40	40	1
Olasz	-	11	11	1
Francia	-	7	7	1
Orosz	-	21	21	1
Japán	-	38	38	1
Lovári	-	40	40	1
Mindösszesen	478	314	792	17

6. Kutatási előzmények

Jelen dolgozatom egy hosszabb kutatói munka második nagy fejezetét mutatja be. 2012-ben kezdtem meg tudományos diákköri munkámat és kutatásom első nagy fejezetét a nyelvtanulási stratégiák vizsgálata jelentette.

Miért is választottam ezt a témát? A turizmus szakos hallgatók életében meglehetősen fontos szerepet játszik a nyelvtanulás és a nyelvtudás megszerzése, hiszen az alapdiploma készhez vételének egyik feltétele két szaknyelvi nyelvvizsga letétele. A legtöbb intézmény sajnos nem tudja biztosítani a képzés igényeinek megfelelő óraszámot az idegen nyelvek oktatásához, vagyis kevés tanóra áll a hallgatók rendelkezésére. Ez a helyzet nagyobb önállóságot követel a tanulóktól, tehát kulcsfontosságúvá válik a rendelkezésre álló nyelvórák hatékonyságának növelése: a nyelvtanuló és a nyelvtanár közös és intenzív munkája, valamint a tanulók önálló tanulási hatékonyságának fejlesztése, például megfelelő nyelvtanulási stratégiák kiválasztása és alkalmazása. Ez indokolja témám aktualitását. A másik ok, amiért ezt a területet választottam, hogy a nyelvtanulás már-már a hobbimnak tekinthető, hosszú ideje életem részét képezi. Az általános iskolában megismerkedtem a német nyelvvel, a középiskolában ezt követte az angol, majd első egyetemi éveim alatt spanyolul tanultam, jelenleg pedig az orosz nyelv elsajátításán tevékenykedem. A jövőben pedig szeretném tovább folytatni a sort.

Így a tanulmányaimnak és az érdeklődésemnek megfelelően kezdtem el kutatási témát keresni, mígnem rátaláltam a nyelvtanulási stratégiák számos lehetőséget kínáló területére. Vizsgálatom célja az volt, hogy a turizmus szakos hallgatók nyelvtanulási stratégiáit feltérképezsem és a kapott eredményeket összevegyem a szakirodalomban találhatóakkal. Tehát arra a kérdésre kerestem a választ, hogy működnek-e az elméletben felvázolt stratégiák a gyakorlatban is. Az összehasonlítás elméleti alapjául a Rubin által megadott hét tanulási stratégiát választottam.

A kutatás elvégzéséhez a kérdőíves megkérdezési formát választottam, amelyet a Nyugat-magyarországi Egyetem Apáczai Csere János Karának, véletlenszerűen kiválasztott 35 turizmus – vendéglátás szakos másod- és negyedéves hallgatójával tölttettem ki. A megkérdezett hallgatók válaszaiból kiderült, hogy alkalmazzák a szakirodalomban is javasolt stratégiákat, sőt valamennyien sikeres nyelvtanulóknak számítanak (Rubin szerint), hiszen alkalmazzák a sikerességhez és eredményességhez vezető út eszközeit.

Az eredmények megismerése után felvetődött a kérdés: ha a hallgatók válaszai a valóságnak megfelelnek, és sikeres nyelvtanulónak számítanak, miért van az, hogy a legtöbb egyetemista (köztük sokan turizmus-vendéglátás szakos hallgatók) a szükséges nyelvvizsga hiánya miatt

nem tudja átvenni diplomáját? Ez a kérdés szolgált kiindulópontként kutatásom második nagy fejezetéhez.

7. Kutatási célok

Korábbi kutatási eredményeimből kiindulva a továbbiakban arra a kérdésre próbáltam választ találni, hogy mi az oka annak, hogy a legtöbb egyetemista a szükséges nyelvvizsga hiánya miatt nem tudja átvenni a diplomáját? Ennek érdekében olyan tényezőket vizsgáltam, mint a hallgatók motivációja és a nyelvtanulással szemben tanúsított attitűdje, illetve megpróbáltam felderíteni azokat a tényezőket is, amelyek nehézséget jelentenek a nyelvtanulás során.

8. A kérdőív és a célcsoport

A kutatás elvégzéséhez a kérdőíves megkérdezési formát választottam, amelyhez a kérdőívet magam állítottam össze (lásd: melléklet). A kérdőív hat kérdés tartalmaz:

1. Melyik nyelvből szereztél nyelvvizsgát és milyen szintűt a tanulmányaid megkezdése előtt?
2. Melyik nyelvből szereztél nyelvvizsgát és milyen szintűt a képzés ideje alatt?
3. Azért tanulok idegen nyelvet, mert...
4. Mi az, ami megnehezíti számodra a nyelvtanulást?
5. Értékelj a következő kijelentéseket 1-től 5-ig terjedő skálán, milyen gyakran fordul elő veled, hogy felmerülnek benned az alábbi gondolatok?
6. Van bármilyen más élményed, gondolatod a nyelvtanulással kapcsolatban, amit megosztanál?

A megkérdezés során fontosnak tartottam, hogy átfogó képet kapjunk a hallgatók elért eredményeiről az idegen nyelvek tekintetében. Ezért a kérdőívben rákérdeztem arra, hogy a hallgatók szereztek-e nyelvvizsgát és milyen szintűt a tanulmányok megkezdése előtt, valamint a képzés ideje alatt szereztek-e nyelvvizsgát és milyen szintűt. A harmadik kérdés arra vonatkozott, miért tanulnak a hallgatók idegen nyelveket? A kérdőív kitöltői 12 általam megadott válaszlehetőség közül választhattak. A kiválasztás előtt arra kértem a hallgatókat, hogy maximum csak két választ jelöljenek meg. Ezzel az volt a célom, hogy minél jobban leszűkítsem a kört és képet kaphassak a hallgatók elsődleges motivációjáról, illetve azt is

szándékoztam vizsgálni ezzel, hogy a leggyakrabban megjelenő célok a belső vagy a külső, az integratív vagy az instrumentális motivációhoz kapcsolódnak.

A negyedik kérdésben arra kértem a hallgatókat válasszák ki azt a tényezőt, amely leginkább megnehezíti számukra a nyelvtanulást. A hallgatóknak itt is 12 válaszlehetőség közül kellett kiválasztaniuk a rájuk leginkább igazat. Az ötödik kérdés a hallgatók attitűdjére vonatkozott, ezen belül is a nyelvtanulás során gyakran felmerülő kijelentéseket kellett 1-től 5-ig terjedő skálán értékelniük aszerint, hogy milyen gyakran fordulnak elő, hogy felmerülnek benned ezek a gondolatok.² Fontosnak tartottam erre a tényezőre is rákérdezni, hiszen a nyelvtanulás során tanúsított hozzáállásunk is nagyban befolyásolhatja a nyelvtanulás sikerességét. Az utolsó kérdésben arra kértem a hallgatókat, hogy osszák meg velem a nyelvtanulással kapcsolatos egyéb élményeiket, gondolataikat.

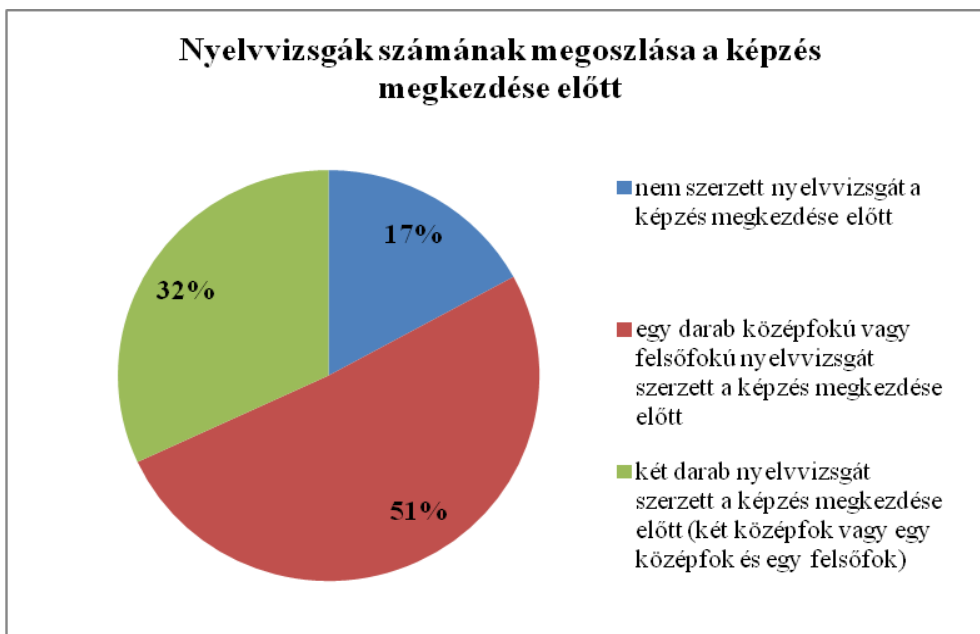
Kutatásom során a Nyugat-magyarországi Egyetem Apáczai Csere János Karának véletlenszerűen kiválasztott 48 negyedéves turizmus – vendéglátás szakos hallgatóját kérdeztem meg.

9. A kutatási eredmények

A kérdőíves megkérdezés első két kérdésének eredményeit saját készítésű grafikonokon keresztül mutatom be. Az első és második kérdésre feltett válaszok 47 hallgató eredményeit mutatják be. Egy hallgató az általa adott válaszokban nem az egyértelműen, szintenként beazonosítható (A1, A2, B1, B2, C1) jelöléseket alkalmazta a nyelvi szint megadásának, így az ő válaszait kihagytam az értékelés ezen részében.

Az első kérdés arra vonatkozott, hogy a hallgatók milyen nyelvből és milyen szintű nyelvvizsgát szereztek a képzés megkezdése előtt (6. és 7. ábra).

² Az itt felsorolt kijelentések Szalai Gabriella www.angolnyelvtanitas.hu oldaláról vettem át, azokon nem változtattam.



6. ábra

A képzés megkezdése előtt a 47 hallgatók közül 24 fő rendelkezett egy darab komplex középfokú vagy felsőfokú nyelvvizsgával, 15 fő két nyelvvizsgával érkezett (két középfokú vagy egy középfokú és egy felsőfokú) és 8 fő nem volt birtokában nyelvvizsgának.

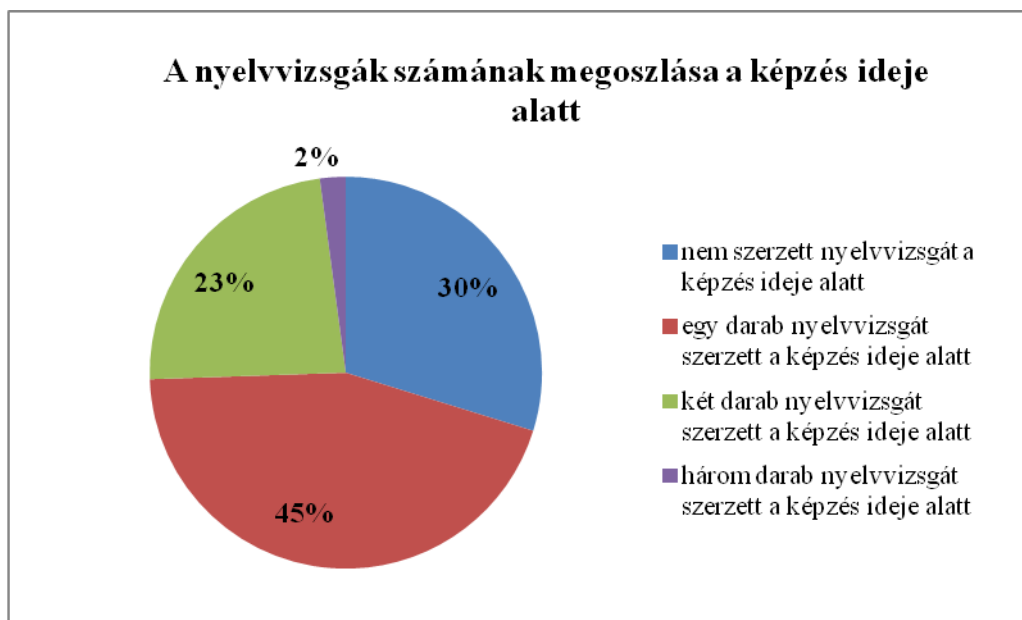


7. ábra

Angol és német nyelvekből szerezték meg legtöbben a nyelvvizsgát a hallgatók a képzés megkezdése előtt. Ez az információ nem meglepő, hiszen ma már szinte valamennyi

középfokú oktatási intézményben kötelező két idegen nyelvet tanulni, amely az esetek szintén hasonló százalékában az angol és a német.

A második kérdés arra vonatkozott, hogy a hallgatók milyen nyelvből és milyen szintű nyelvvizsgát szereztek a képzés megkezdése ideje alatt (8. és 9. ábra).



8. ábra

A 47 hallgató közül 14 fő nem szerzett nyelvvizsgát a képzés ideje alatt, 21 fő szerzett egy darab nyelvvizsgát, 11 fő két darabot és 1 fő három darab nyelvvizsgát a képzés során. Az eredmények bemutatása során mindenképpen szeretném kiemelni ezt az egy hallgatót, aki rendkívül jól teljesített a képzés alatt az idegen nyelvek tekintetében. A hallgató megszerezte a diploma készhez vételéhez szükséges két szakmai középfokú nyelvvizsgát angolból és németből, valamint spanyol nyelvből is középfokú nyelvvizsgát tett.



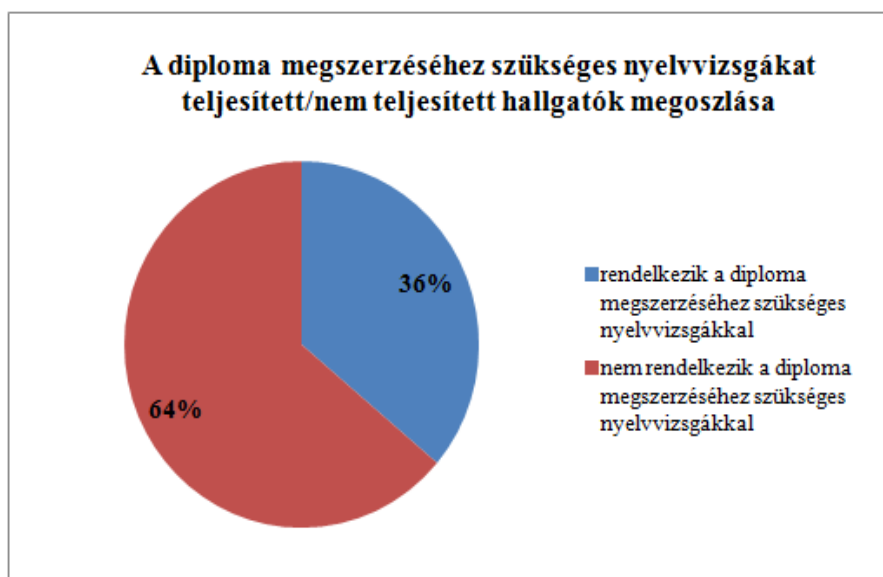
9. ábra

A képzés ideje alatt megszerzett nyelvvizsgák esetében is a legtöbb hallgató angol és német nyelvekből tett sikeres nyelvvizsgát. Mindkét nyelv esetében egy-egy kivétellel a hallgatók szakmai anyaggal bővített középfokú nyelvvizsgát szereztek, a két hallgató pedig az általános felsőfokú nyelvvizsga követelményeit teljesítette.

Mint az már többször is elhangzott a hallgatóknak két nyelvből kell szakmai nyelvvizsgát tenni a diploma megszerzéséhez. A nyelvi követelményrendszer viszont lehetővé teszi, hogy az egyik szakmai középfokú nyelvvizsgát a hallgatók kiváltsák egy általános felsőfokú nyelvvizsgával.

A kérdőívek kiértékelése után elmondható, hogy a nyelvi követelmények teljesítésére a legnagyobb eséllyel azok indulnak, akik már a képzés megkezdése előtt is rendelkeztek két általános középfokú komplex nyelvvizsgával. Ahogyan az már az elméleti részben is megemlítésre került, a szaknyelvoktatásban nagyon fontos szerepet játszik a nyelvtanuló megfelelő nyelvi szintje. A szaknyelvi órák célja nem az általános nyelvi képzés, hanem hogy a tanuló nyelvi ismereteire alapozva felépíthesse az adott szakma nyelvét. Három hallgató kivételével azok a hallgatók, akik két nyelvvizsgával érkeztek, teljesítették a képzés nyelvi követelményeit. A másik oldalon találhatók azok a hallgatók, akik nem rendelkeztek nyelvvizsgával a képzés megkezdése előtt. A nyolc hallgató közül három főnek sikerült egy szakmai nyelvvizsgát megszereznie a képzés ideje alatt. A várakozásoknak megfelelően, ez volt az a csoport, ahol nem lehetett nagy változásra számítani. Azonban érdekes és izgalmas szituációt és kutatási lehetőséget jelentett volna, ha ennek az ellenkezőjét tapasztaljuk.

A fenti ábrák alapján elkészíthető diagram (10. ábra) jól szemlélteti a hallgatók eredményeit a képzés teljesítéséhez szükséges nyelvvizsgák tekintetében.



10. ábra

A hallgatók kicsivel több, mint egyharmada, vagyis a 47-ből 17 fő teljesítette a diploma kézhezvételéhez szükséges nyelvvizsga követelményeket, amely az országos átlaghoz képest is elég rossz eredménynek számít. A vizsgálatot a végzős, negyedik évfolyamban végeztem el, mégis több hallgató van a megkérdezettek között, akik kicsúsztak a képzési időből, náluk a végzés tervezett ideje következő félévben vagy két félév múlva várható. Azonban ez alapján sem mondhatjuk a nyelvi követelményeket teljesítők arányát jónak, hiszen mindenki számára ugyan annyi idő van, hét félév áll hivatalosan rendelkezése a képzés teljesítésére.

Az itt kapott eredmények (habár nem számítanak újdonságnak) még inkább indokolttá teszik, hogy magyarázatot találjunk arra, miért ilyen rossz a hallgatói nyelvvizsgázói teljesítmény.

A harmadik kérdés a nyelvtanulási motivációra vonatkozott. A motiváció szinte valamennyi élethelyzetünkben meghatározó szerepet játszó tényező. A nyelvtanulás esetében sincs ez másként. Ezért fontosnak tartottam erre ezt a tényezőt is megvizsgálni, hiszen már a kezdetekkor fontos előrejelzője lehet a nyelvtanulás sikerességének. Arra kértem a hallgatókat, fejezzék be az elkezdett mondatot: „Azért tanulok idegen nyelvet, mert...” Ezután 12 darab válaszlehetőséget soroltam fel a hallgatóknak, majd kettő kiválasztását kértem, a kérdőív bemutatásánál ezt a döntésemet meg is indokoltam.

A legtöbb hallgató által megjelölt válaszokat vastagon szedtem, a zárójelben pedig a válaszadók száma található.

Azért tanulok idegen nyelvet, mert...

- **a diploma megszerzéséhez szükséges. (22)**
- **külföldön szeretnék munkát vállalni. (25)**
- külföldön szeretnék továbbtanulni.
- **munkaerőpiaci-elvárás a nyelvismeret. (14)**
- még szükség lehet rá a jövőben.
- **előnyhöz juttat a munkavállalásnál. (14)**
- elvárás a szüleim részéről.
- **szeretek új embereket és kultúrákat megismerni. (9)**
- hasznos időtöltésnek tartom.
- kihívás jelent számomra.
- kötelező nyelvet tanulni.

A megkérdezett hallgatók több, mint fele nyilatkozott úgy, hogy a nyelvtanulásuk célja a külföldi munkavállalás, tehát a hallgatók többsége hosszú távon gondolkodik a nyelvtudás felhasználását illetően. Az eredmény talán nem túl meglepő annak tükrében, hogy mára a munkaképes magyar lakosság nagy hányada külföldön tervez munkát vállalni. Ennek legfőbb oka a magasabb kereseti lehetőségben rejlik. A külföldi munkavállalás esetében különbséget kell tennünk, aközött, hogy valaki bizonyos időre külföldre költözik azért, hogy tapasztalatot gyűjtsön, pénzt takarítson meg és utána hazatérve itthon kamatoztatja a megszerzett tudást, vagy valaki azzal a határozott céllal megy külföldre, hogy munkát vállaljon, családot alapítson, tehát ott telepedjen le. Sok szakértő az elsőként felvázolt lehetőséget ajánlja főleg pályakezdő munkavállalóknak. A külföldön szerzett tapasztalatok, legyen szó bármilyen szakmáról, növelik a munkavállaló „értékét”. Mindezek mellett a hallgatók közel hasonló arányban, rövid távon is gondolkodnak a nyelvtudás tekintetében, hiszen a diplomájuk megszerzéséhez szükséges. A hallgatók egyharmada tisztában van vele, hogy a nyelvtudás a munkaerő-piacon, kiváltképpen a turizmusban elvárásnak számít, tudatosan készül és úgy véli, hogy a nyelvtanulás és ezáltal a nyelvtudás segíteni fogja a munkaerő-piacon történő elhelyezkedésben, előnyhöz juttatja.

A kérdőív bemutatásakor kitértem arra is, hogy céljaim közé tartozik megfigyelni azt is, milyen típusú motiváció jelenik meg a hallgatóknál. Az itt felsorolt négy cél alapján elmondható, hogy a hallgatók egyértelműen eszközként tekintenek a nyelvre. Olyan

eszközként, amely segíti őket céljaik elérésében, vagyis a dolgozat elméleti háttérében bemutatott instrumentális motiváció nyilvánul meg.

Kilenc hallgató egészítette ki a mondatot azzal a céllal, hogy szeret új embereket és kultúrákat megismerni. Ezeknél a hallgatónál nagyon erősen működik az integratív motiváció, amely rendkívül pozitív beállítottságra utal.

A hallgatók motivációjában rendkívül erősen van jelen az instrumentalitás, amely a rövid távú célok elérésében nagy segítségükre lehet. A hosszú távon viszont már nem elegendő. A legtöbb hallgató a jó munkahely, a sikeresség és a megélhetés kulcsaként tekint a nyelvre, de ha nincs sikerélmény a munkaerő-piacon, a jelentkező hosszú ideig nem talál munkát, az instrumentális motiváció meggyengülhet és nem szolgál ugyanolyan hajtóerőként. Miben nyilvánulhat ez meg? Az egyetemről lett munkavállaló kevesebb időt fordít a nyelvtanulásra vagy akár abba is hagyhatja, mert úgy gondolja, a nyelvtanulás már nem szolgálja megfelelően az érdekeit. Ezért rendkívül fontos az integratív motiváció megléte is.

A negyedik kérdéssel a nyelvtanulás során felmerülő nehézségeket igyekeztem feltérképezni. A hallgatóknak itt is 12 válaszlehetőség állt rendelkezésükre. Nem volt egyszerű dolguk, mivel arra kértem őket, csak egy dolgot válasszanak ki a listából. Azért választottam ezt a módot, mert szerettem volna, ha sikerül fényt deríteni a leginkább hátráltató tényezőkre, amelyek negatív irányban befolyásolják a tanulás eredményességét.

A megkérdezett hallgatók a következő tényezőket választották ki a kérdésemre:

Mi az, ami megnehezíti számodra a nyelvtanulást?

- **nyelvtanuláshoz ideális légkör hiánya**
- **rendszeretlenül tanulok**
- **nem találtam még jó nyelvtanárt/nyelvi kurzust**
- rendszerint túl fáradt vagyok
- unalmasnak találom
- nincs elég lehetőségem a gyakorlásra
- nem kapok megfelelő visszajelzéseket a nyelvtudásomról
- általában másra fordítom a nyelvtanulásra szánt időt
- nem érdekelnek az idegen nyelvek
- nem merek megszólalni idegen nyelven
- nincs ilyen tényező

Várakozásaimnak megfelelően sikerült három dolgot is nehézként beazonosítani, amelyek a nyelvtanulás során gondot okoznak a hallgatóknak. Mindamellett, hogy a hallgatók többsége egy jó nyelvtanár vagy nyelvi kurzus hiányában látják nehézséget, tisztában vannak vele, hogy a nyelvtanuláshoz való saját hozzáállásuk sem megfelelő. A hatékony nyelvtanulás egyik feltétele a rendszeresség. Amennyiben ez hiányzik, úgy a nyelvtanulás nem hozza meg a kívánt eredményeket. Kutatásom következő fázisának témájául ezeket a nehézségeket szeretném részletesen körbejárni a nyelvtanulók és a nyelvtanárok szempontjából egyaránt.

A nyelvtanulás hatékonyságát nagyban befolyásoló tényezőként jellemezhetjük a nyelvi attitűdöt, vagyis a nyelvekkel szembeni beállítottságot, hozzájuk való viszonyulást, vélekedést; hogyan reagálunk rájuk: kedvezően vagy nem kedvező módon. Ezért fontosnak találtam kitérni a kérdőívben erre a területre is, amelyhez Szalai Gabriella attitűd-tesztjét használtam fel. A hallgatóknak egy ötfokozatú skálán (1=soha, 5=mindig) kellett értékelniük három kijelentést aszerint, hogy milyen gyakran fordul elő, hogy felmerülnek bennük az alábbi gondolatok:

„Sose tanulok meg angolul/németül/... .” – gondolod, amikor rád tör, hogy túl sok anyag van még vissza, és alig tudsz valamit.

Leragadsz egy ismeretlen szónál hallás vagy olvasás után és csalódottan hagyod abba, hogy „neked ez nem megy”.

Felmerül benned a gondolat: „sosem fogom megérteni a szövegeket hallás után”, sosem fogom megtanulni ezt a szót/nyelvtant”, vagy épp: „én úgysem tudok összerakni egy épkezláb mondatot.

A nyelvtanuló beállítottsága, gondolatai a nyelvtanulás közben nagyban befolyásolják a tanulás hatékonyságát, sikerességét. A hallgatók fejében – állításuk szerint – csak ritkán vagy néha jelennek meg ezek a gondolatok. Ez teljesen természetes, hiszen a nyelvek különbözőségéből adódóan vannak könnyebben és nehezebben elsajátítható részei a tanulási folyamatnak. A legfontosabb, hogy a nyelvtanuló ne hagyja, hogy a negatív gondolatok elhatalmasodjanak rajta, jusson eszébe, hogy mennyi mindent elért már és a további tanulás segítségével mennyi mindent érhet még el. Ezt alátámasztva és a témához kapcsolódóan idézném a hatodik kérdésben, több hallgató által is megfogalmazott gondolatot:

„Nyelvet tanulni jó! ☺”

10. Összegzés

Az elmúlt évek során egyértelművé vált, hogy a nyelvtudás ma a kulcskompetenciák közé sorolódik. Az is világos, hogy nyelvtudás helyett ma már nyelvek tudását várják el tőlünk, szakmától függetlenül.

Ahogy azt már a bevezetőben is megfogalmaztam, a többnyelvűség jellemzi ma Európát, amely a munkavállalás területén is érvényesül: a legtöbb esetben két nyelv ismeretét jelenti, de ma már nem ritka a három nyelv követelménye sem és ezeknek az elvárásoknak a jövő turisztikai szakembereinek meg kell felelniük.

A feladat nem egyszerű. A turisztikai képzést kínáló intézmények közül sokan a forráshiány miatt nem tudnak nyelvi órákat biztosítani a tanulók számára, valamint a meglévő óraszám sokszor nem elegendő a hatékony munkához. Ezáltal nagy felelősség nehezedik a nyelvtanárok és a nyelvtanulók vállára: közös erővel a meglévő forrásokból kihozni a lehető legjobbat. Kutatómunkám első részének eredményei alapján kijelenthettem, hogy a hallgatók tisztában vannak azokkal a nyelvtanulási módszerekkel és stratégiákkal, amelyek a sikerhez vezetnek. Ezután vetődött fel a kérdés: ha a hallgatók válaszai a valóságnak megfelelnek, és sikeres nyelvtanulónak számítanak, akkor miért van az, hogy a legtöbb egyetemista (köztük sokan turizmus-vendéglátás szakos hallgatók) a szükséges nyelvvizsga hiánya miatt nem tudja átvenni diplomáját?

Kutatásom jelen fázisában megkíséreltem feltárni ezen „eredménytelenség” okait. A kérdőíves megkérdezés ismét fontos információkkal szolgált. A hallgatók a nyelvtudást a céljaik eléréséhez szükséges eszköznek tekintik. A motiváció e fajtája rövid távon rendkívül eredményes lehet, viszont a hosszú távú célok elérésére ez már nem elegendő. A hallgatók válaszaikban megnevezték azokat a nehézségeket, amelyek leginkább hátráltatják őket a céljaik elérésében. A hibák és nehézségek felismerése a tanulási folyamat rendkívül fontos része. Azonban amíg nem kezdenek el konkrét lépéseket tenni a probléma megoldására, addig a teljesítmény sem fog javulni. A rövid attitűd-vizsgálat alapján elmondható, hogy a hallgatók pozitív beállítottsággal rendelkeznek az idegen nyelvek tekintetében, tehát ez a tényező nem befolyásolja negatívan a nyelvtanulás sikerességét.

A nyelvvizsgázói teljesítmény alapján fontos megállapítást tehetünk a középiskolai nyelvoktatás és nyelvtanulás szerepéről. Ahogyan azt már a kutatási eredmények ismertetése során is megemlítettem, a két középfokú nyelvvizsgával érkezők szinte valamennyien teljesíteni tudják a képzés végére az előírt nyelvi követelményeket. Természetesen azok is jó eséllyel indultak, akik a képzés megkezdésekor nem rendelkeztek nyelvvizsgával, de a

középiskola tanulmányaik során jó nyelvi képzésben részesültek, illetve magunk is időt és energiát fektettünk a tanulásba, nagy valószínűséggel teljesíthetjük a képzési követelményeket. A felsőoktatásban a szaknyelvi óráknak nem az lenne a funkciójuk, hogy az általános nyelvi témákkal és jelenségekkel foglalkozzanak, hanem az, hogy egy már meglévő, erős nyelvi alapra építkezzenek tovább az adott szakma irányában. Ha a szaknyelvi óra az általános nyelvi hiányosságok pótlásával telik el, úgy egyáltalán nem tekinthető hatékonynak az elérni kívánt cél tükrében. Ennek fényében rendkívül nagy feladat hárul a középiskolai nyelvtanárookra, illetve a diákokra egyaránt, hiszen a továbbtanulás tervezésénél ezeket a követelményeket is figyelembe kellene venni.

Kutatói munkámat ezzel nem tekintem lezártnak, mivel az itt felmerült témák még alaposabb vizsgálatot igényelnek. A nyelvtanulás során felmerülő nehézségek jó kiindulási pontként szolgálnak munkám következő fázisához, amelyben olyan tényezőket szeretnék megvizsgálni, mint az ideális nyelvtanulási légkör, a rendszeresség, a jó nyelvtanár és a jó nyelvi kurzus – immár nem csak a hallgatókat, hanem a nyelvtanárokat is megkérdezve.

Felhasznált irodalom

Könyvek, folyóiratok

A nemzeti idegennyelv-oktatás fejlesztésének stratégiája az általános iskolától a diplomáig - Fehér könyv 2012 – 2018.

Csizér Kata – Dörnyei Zoltán – Németh Dóra: A nyelvi attitűdök és az idegen nyelvi motiváció változásai 1993 és 2004 között Magyarországon. In: Magyar Pedagógia. 104. évfolyam 4. szám. 393-408. (2004)

Csizér Kata: A nyelvtanulási motiváció vizsgálata. In: Új Pedagógiai Szemle. 2007. június

Dr. Válóczy Marianna: Hatékonyságnövelés a nyelvórán: a nyelvtanulási motiváció holisztikusabb és egyben pragmatikusabb szemlélete. In: Nyelvvilág 2006/4.

Göröcsné Muzsai Viktória: Orosz turistákkal oroszul Magyarországon: Oroszoktatás az Apáczai Karon. Győr. 2014. (megjelenés alatt)

Kontráné Hegybíró Edit – Kormos Judit: A nyelvtanuló. Sikerek, módszerek, stratégiák. Okker kiadó. 2004.

Kugler Nóra – Tolcsvai Nagy Gábor: Nyelvi fogalmak kisszótára. Budapest. Korona Kiadó. 2000.

Kurtán Zsuzsa – Silye Magdolna: A szaknyelvi oktatás a magyar felsőoktatási rendszerben. 2006.

Kurtán Zsuzsa – Silye Magdolna: A felsőoktatásban folyó nyelvi és szaknyelvi képzések. Budapest. 2012.

Mekis Zsuzsanna: Die Problematik der Definition der Fachsprache des Tourismus. Budapesti Gazdasági Főiskola. Budapest. 2008.

Oxford, Rebecca: Language learning and strategies: an overview. Learning Styles & Strategies/Oxford, GALA 2003

Péter – Szarka Szilvia: Az idegennyelv-tanulási motiváció jellemzői és változásai a felső tagozatos életkorban. (PhD értekezés) Debreceni Egyetem. 2007.

Polonyi Tünde Éva – Mérő Diána: A sikeres nyelvtanulás tényezői. In: Alkalmazott pszichológia. IX. évfolyam 2. szám. 88-117. (2007)

Porta Lingua – Szaknyelvoktatók és –Kutatók Országos Egyesületének saját éves kiadványa (2005, 2006, 2008, 2011)

Rubin, Joan: What the „Good Language Learner” can teach us. TESOL Quarterly, Vol. 9, No. 1 (Mar., 1975), pp. 41-51

Tánczos Judit – Máth János: Attitűdbeli és motivációs sajátosságok az idegen nyelv tanulásában. Iskolakultúra. 2005/12.

Tar Ildikó: Az idegennyelv-tanulási stratégiák választásának összefüggései a nyelvtanulási tapasztalattal és a szorongással. (doktori értekezés) Debreceni Egyetem. 2007.

Terestyényi Enikő: A modern turizmus terminológiája. Vizsgálat angol és magyar nyelvű korpusz alapján. (PhD értekezés) Veszprém. 2011.

Internetes hivatkozások

NYME AK Idegen Nyelvi és Irodalmi Tanszék –Köszöntő: Idegen Nyelvi és Irodalmi Intézeti Tanszék rövid története és perspektívái

<http://www.ak.nyme.hu/index.php?id=21497> [letöltve: 2014. 09. 20.]

Special Eurobarometer 386 – Europeans and their languages. Report. 2012.

http://ec.europa.eu/public_opinion/archives/ebs/ebs_386_en.pdf [letöltve 2014. 10. 13.]

Köszönetnyilvánítás

Ezúton szeretnék köszönetet mondani Görcsné dr. Muzsai Viktória tanárnőnek, tanszékvezető egyetemi docensnek, aki szakmai tanácsaival, útmutatásaival és javaslataival több éve segíti kutatásaimat. A vele folytatott szakmai konzultációk óriási segítséget jelentettek a témában való tájékozottságom kiterjesztésében, és szemléletem formálásában. Ugyancsak köszönet illeti Dr. Poór Zoltán intézetigazgató egyetemi docenst a vele folytatott szakmai beszélgetésekért, és ezeken nyújtott támogatásért. A kérdőíves megkérdezés során 48 hallgatótársam segítette munkámat, amiért szintén köszönettel tartozom.

Melléklet: A kérdőív

Motivációk és nehézségek a nyelvtanulásban

Kedves Hallgatótársam!

Az alábbi rövid kérdőív kitöltésére kérek, mellyel nagy segítséget nyújtasz a tudományos diákkörben végzett kutató munkámban. Megértésedet és együttműködésedet előre is köszönöm.

Lassán Petra TURAN IV. évfolyam

1. Melyik nyelvből szereztél nyelvvizsgát és milyen szintűt a tanulmányaid megkezdése előtt?

Nyelv:

Szint:

_____	_____
_____	_____
_____	_____

2. Melyik nyelvből szereztél nyelvvizsgát és milyen szintűt a képzés ideje alatt?

Nyelv:

Szint:

_____	_____
_____	_____
_____	_____

3. Azért tanulok idegen nyelvet, mert... (Max. kettőt jelölj meg.)

- ☐ a diploma megszerzéséhez szükséges.
- ☐ külföldön szeretnék munkát vállalni.
- ☐ külföldön szeretnék továbbtanulni.
- ☐ munkaerőpiaci-elvárás a nyelvismeret.
- ☐ még szükség lehet rá a jövőben.
- ☐ előnyhöz juttat a munkavállalásnál.
- ☐ elvárás a szüleim részéről.
- ☐ szeretek új embereket és kultúrákat megismerni.
- ☐ hasznos időtöltésnek tartom.
- ☐ kihívás jelent számomra.
- ☐ kötelező nyelvet tanulni.
- ☐ egyéb: _____

4. Mi az, ami megnehezíti számodra a nyelvtanulást? (Csak egy választ jelölj meg.)

- ☐ nyelvtanuláshoz ideális légkör hiánya
- ☐ rendszertelenül tanulok
- ☐ nem találtam még jó nyelvtanárt/nyelvi kurzust
- ☐ rendszerint túl fáradt vagyok
- ☐ unalmasnak találom
- ☐ nincs elég lehetőségem a gyakorlásra
- ☐ nem kapok megfelelő visszajelzéseket a nyelvtudásomról
- ☐ általában másra fordítom a nyelvtanulásra szánt időt
- ☐ nem érdekelnek az idegen nyelvek
- ☐ nem merek megszólalni idegen nyelven
- ☐ nincs ilyen tényező
- ☐ egyéb: _____

5. Értékelj a következő kijelentéseket 1-től 5-ig terjedő skálán, milyen gyakran fordul elő veled, hogy felmerülnek benned az alábbi gondolatok?

(1=soha, 2=ritkán, 3=néha, 4=gyakran, 5=mindig)

- | | | | | | |
|---|----------------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|
| a. „Sose tanulok meg angolul/németül/... ” – gondolod, amikor rád tör, hogy túl sok anyag van még vissza, és alig tudsz valamit. | 1 ☐ | 2 ☐ | 3 ☐ | 4 ☐ | 5 ☐ |
| b. Leragadsz egy ismeretlen szónál hallás vagy olvasás után és csalódottan hagyod abba, hogy „neked ez nem megy”. | 1 ☐ | 2 ☐ | 3 ☐ | 4 ☐ | 5 ☐ |
| c. Felmerül benned a gondolat: „sosem fogom megérteni a szövegeket hallás után”, sosem fogom megtanulni ezt a szót/nyelvtant”, vagy épp: „én úgysem tudok összerakni egy épkezláb mondatot. | 1 ☐ | 2 ☐ | 3 ☐ | 4 ☐ | 5 ☐ |

6. Van bármilyen más élményed, gondolatod a nyelvtanulással kapcsolatban, amit megosztanál?

Köszönöm a segítséget!