

A HALLGATÓI MOTIVÁCIÓ VÁLTOZÁSAI A PROJEKT- ALAPÚ SZAKNYELVOKTATÁS BEVEZETÉSÉNEK HATÁSÁRA

KOLTÁNYINÉ VADÁSZ VIKTÓRIA, BUDAPESTI GAZDASÁGI EGYETEM
KÜLKERESKEDELMI KAR NEMZETI ÜZLETI SZAKNYELVEK TANSZÉK,
KOLTANYINEVADASZ.VIKTORIA@UNI-BGE.HU

ABSZTRAKT

A BGE Külkereskedelmi Kar Nemzetközi Üzleti Szaknyelvek Tanszékének kutatócsoportja 2016 óta dolgozik a projektalapú oktatás módszertanának német üzleti idegen nyelv oktatásába történő bevezetésén és egy erre épülő tananyag kidolgozásán. Tanulmányom első része a tananyagfejlesztést kísérő kutatásnak az alapkoncepcióját, célját, módszertanát, és mérési eredményeit mutatja be. A kvantitatív mérés során megállapítható volt, hogy a motivációra vonatkozó hipotézisünk, miszerint a projektalapú nyelvoktatás bevezetésével nő a hallgatók motivációja, nem teljesült. Mivel az okok feltárására a kvantitatív kérdőívek nem mutatkoztak elégségesnek, kutatásunkat 2019 tavaszán fókuszcsoportos interjúkkal egészítettük ki. A tanulmány második felében a motivációs kérdőív illetve az interjúk által feltárt összefüggéseket mutatom be, kiemelve a belső motiváció változásait.

KULCSSZAVAK: projektalapú oktatás, projektalapú nyelvtanulás (Project-Based Language Learning, PBL), idegennyelv tanítás, motiváció, élményalapú tanulás

BEVEZETŐ

A Budapesti Gazdasági Egyetem Külkereskedelmi Karának Német Tanszéki Osztályán 2016-ban indult meg és 2019 januárjában egy összefoglaló publikációval zárult le egy tananyagfejlesztés és egy hozzá kapcsolódó átfogó kutatás. A tananyagfejlesztést az indokolta, hogy a korábbi tananyagaink tartalmilag és módszertanilag is elavultak, valamint azt tapasztaltuk, hogy az elmúlt időszakban jelentősen megváltoztak a hallgatói igények. Ezen változások három területen jelentkeztek: egyrészt megváltozott a hallgatók tanulás során mutatott attitűdje (Parment, 2009; Bruch-Kunze-Böhm, 2010; Gyökér 2017), jelentősen növekedett a nyelvoktatás során rendelkezésre álló IKT eszközök használata, illetve a munkaadók elvárásai is megváltoztak (Gazdasági és Vállalkozáskutató Intézet 2011, Tóthné - Hlédik Erika 2014, Szakács Édua 2015). Ezért ha a hallgatókat a nyelvismereten kívül fel akarjuk készíteni a rájuk váró munkapiaci elvárásokra, akkor fejlesztenünk kell a nyelvtudásukon kívül az együttműködő készségüket, a problémamegoldó-készségüket, kreatív gondolkodásukat. Mindemellett oktatóként célunk, hogy motivált hallgatókkal dolgozzunk, akiket nem csak a külső tényezők, hanem a belső motiváció is a céljuk elérése felé terel. Mindezen elvárások figyelembe vételével döntött a BGE KKK Német Tanszéki Osztályának csoportja úgy, hogy a csoportjainkban bevezetjük a projektalapú oktatást (Project-Based Learning) és tanítást (Project-Based Teaching). E módszer nyelvoktatásban történő alkalmazása (Project-Based Language Learning) nem újkeletű, német nyelvterületi megjelenése „az idegennyelv-oktatás területén akkortájt virágzó, domináns országismereti irányzatok térnyerésével magyarázható.” (Kósik-Kétyi, 2017, 95. old.)

1. PROJEKT A TANANYAGBAN VAGY TANANYAG A PROJEKTBEN?

2018 őszén elkészült új tananyagunk, mely struktúrájában követi a BGE Nyelvvizsgaközpont egynyelvű gazdasági kommunikáció szaknyelvi vizsgájának alapjául szolgáló témáit. Minden modul középpontjában egy projekt áll, melyet egy tartalmilag és nyelviileg megalapozó rész vezet be. A projekteket véletlenszerűen kialakított teamek dolgozzák ki egy meghatározott határidőre, miközben különféle nyelvi, tartalmi és esetenként technikai problémákkal szembesülnek. A csoporton belüli munkamegosztást, az egyes munkafolyamatok sorrendjét és időkeretét valamint a kimeneti termék mikéntjét a team-tagok határozzák meg, és ezt elektronikus úton idegen nyelven folyamatosan dokumentálják, amit az oktató figyelemmel kísér. A projektmunka lezárásaként ismertetik az eredményeket, melyet mind a tanár, mint a nyelvi csoport többi tagja, végül pedig a team maga is értékeli. Az általunk megalkotott projektek életszerűek, kötődnek a munka világához, széleskörű ismereteket igényelnek. Mivel a projektek az egyes fejezetek magját képezik, vitatható, hogy a tananyag részét képezik-e vagy inkább a tananyag épül egy-egy projekt köré, mely az adott témához kapcsolódó ismeretek magját alkotja. Kutatócsoportunk a tananyag alkotásának első fázisában a tananyagot helyezte előtérbe, melyet mintegy kiegészítenének a projektek. A kipróbálási fázis előrehaladtával a projektek egyre nagyobb jelentőségre tesznek szert az oktatás során. A tananyagfejlesztést kísérő akciókutatás igen sokrétű, több dimenzióját a kutatócsoport tagjai már eddigi publikációkban bemutatták. (Kósik – Kétyi, 2017; Török – Ugrai, 2017; Török-Kétyi, 2018, Fodorné – Hukné Kiss 2018, Hukné-Koltányiné 2018).

2. A HALLGATÓI MOTIVÁCIÓ

A sokrétű kutatás témái közül e tanulmány a motivációra vonatkozó kérdőív tapasztalatait, valamint a motivációval kapcsolatos fókuszcsoporthoz tartozó interjúk eredményeit mutatja be.

2.1 A (nyelv)tanulási motiváció jellegzetességei

A motiváció az utóbbi időszak sokat tanulmányozott kutatási témája, mely a (nyelv)tanulás szempontjából releváns, személyfüggő faktor. A hatvanas évektől kutatják a kérdést, hogyan lehetséges a nyelvtanulók közötti nagy különbség az elért és az elérhető nyelvtanulási sikerek tekintetében. Ezt kutatta már Gardner és Lambert (Gardner-Lambert, 1972) is a hetvenes években, akiknél már megjelent a nyelvtanulást befolyásoló személyiségjegyek és az eltérő tanulási stratégiák fogalma. A 90-es években olyan pedagógiai és pszichológiai modellek kerültek előtérbe, amelyek figyelembe veszik a tanulási/tanítási környezetet, mint fontos változót.

Deci és Ryan modelljének egyik szélsőséges pontján a motiválatlanság állapota található (Deci–Ryan, 2000). A következő fokozat az extrinzik motiváció legkevésbé autonóm formája, a külső szabályozás, melynél egy külső elem jutalmazása vagy büntetése szabályozza a viselkedést. Ezt követi az introjekció, ahol már megjelenik a belső szabályozás is. Az identifikáció esetén a cselekvő személy azonosul a tevékenység fontosságával. Az integráció az extrinzik szabályozás legautonómabb formája. A modell másik végén elhelyezkedő, intrinzikon motivált személy a tevékenységet azért az örömeért végzi, amely magából a tevékenységből adódik. Deci és Ryan szerint az intrinzik motiváció a kompetencia, az autonómia és a kapcsolódás erősítésével közelíthető meg.

Az újabb kutatások azt hangsúlyozzák, hogy a tanuló is aktív részese saját motiválási folyamatának (Réthy, 2003), melyet a tanulási tevékenység környezeti, szociális és személyes feltételei segítenek (Havas, 2003). Dörnyei motivációs élmélete szerint az idegen nyelvtanulás motivációjának három feltétele van: az ideális idegen nyelvi én, a szükséges idegen nyelvi én és az idegennyelv-tanulási élmények (Csizér–Dörnyei, 2005). Kutatásunkban a tanulás során szerzett élményeket, véleményeket a projektértékelő kérdőívek és a projektnaplók segítségével tudtuk mérni.

Mivel a tanulói motiváció nagyban függ nemcsak a személyre jellemző jegyeitől, a tanuló céljaitól, hanem a környezeti ingerektől, a szituációtól is (Beckmann–Heckhausen, 2007), így az nem tekinthető állandónak: a motiváció többdimenziós, számos tényezőből álló tényező, mely időben is változó.

Hogyan tudjuk tehát a tanuló tevékenység közben megjelenő, aktuális motivációját jellemezni? A pedagógiai pszichológiában a „tanulási kedv” elnevezést használják, mely az intrinzik motiváció eléréséhez elengedhetetlen (Hagenauer, 2011). A motivációs pszichológia szerint pedig a „flow” a jó teljesítmény élménye, amikor maga a cselekvés válik jutalomértékűvé (Csíkszentmihályi, 2001). Mindkét elmélet előfeltételezi a feldolgozandó feladat magas fokú elfogadását, mely a célok egyéni/csoportos kitűzésével és különböző választási lehetőségek megadásával érhető el.

2.2 A motiváció mérésének módszerei, a kutatás hipotézisei

A tananyag-készítéssel párhuzamosan folyó kutatásunk kezdetén 3 hipotézisből indultunk ki:

- **H1:** A hallgatók problémamegoldó képessége fejlődni fog a célnyelv autentikus szituációkban való használatával.
- **H2:** *A hallgatók az újszerű módszerek hatására motiváltabbá válnak.*
- **H3:** Az oktatói együttműködés is intenzívebbé, hatékonyabbá válik.

Kutatásunkban számos saját fejlesztésű kvalitatív és kvantitatív mérőeszköz segítségével végzünk elő- és utóméréseket. 2017 őszén mintánkat (N=65) a BGE KKK első éves német nyelvet tanuló hallgatói képezték (első minta), akikkel 2018 májusában megtörtént a köztes mérés is, decemberben pedig utómérés. 2018 februárjában újabb 60 hallgató lépett be a kutatásba, akik másodévesként kezdték a német üzleti nyelvet tanulni (második minta), 2018 szeptemberében pedig az új elsősök is bekapcsolódtak a mérésekbe 66 fővel (harmadik minta). A motiváció változását egy online kérdőívvel mértük az első félév elején, majd a második félév végén, az első mintánál megtörtént a teljes folyamatot lezáró utómérés is 2018 decemberében. A kvantitatív eredmények kiértékelése után a második mintánál sor került egy fókuszcsoportos interjúra is (n=39).

Az alábbi kutatási eredmények az első két mintára vonatkoznak, tekintettel arra, hogy a harmadik mintánál még csak az előmérés történt meg.

2.3 A kvantitatív kutatás eredményei

Az 5 fokozatú likert-skálás kérdőívünk 33 kérdése 6 téma köré csoportosult:

1. Mit tartanak a hallgatók a nyelvtanulás legfőbb *előnyeinek*?
2. Milyen tapasztalataik vannak a hallgatóknak általában a *nyelvtanulás folyamatáról*?
3. Hogyan viszonyulnak a hallgatók a tanári ill. tanulói *visszajelzésekhez*?
4. Hogyan hatnak a hallgatókra a *külső motivációs tényezők*?

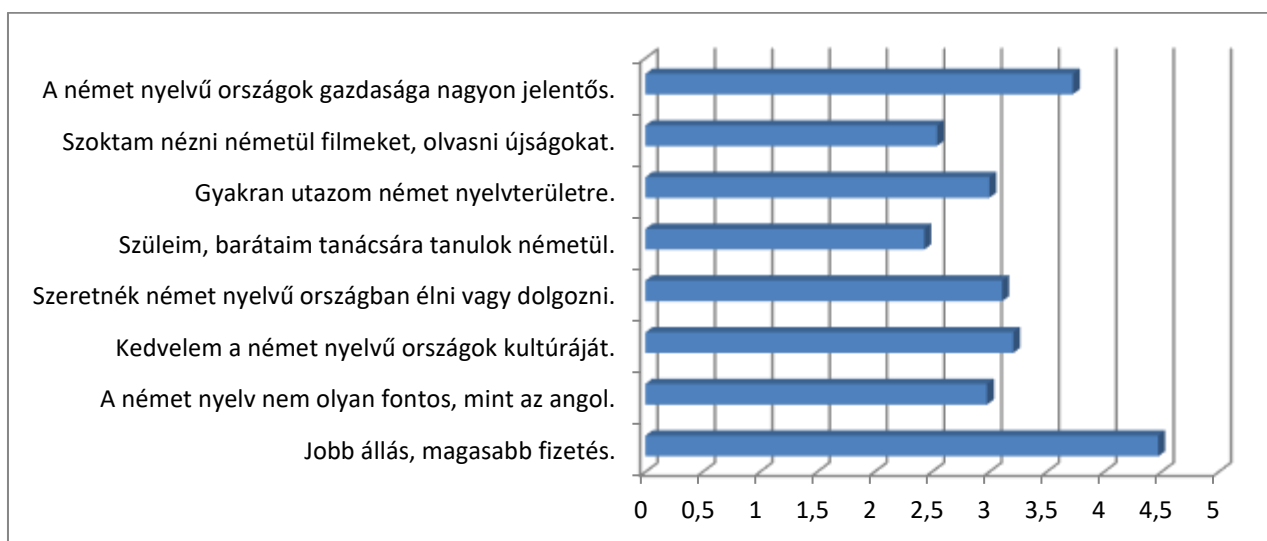
5. Hajlandóak-e a hallgatók kellő *időt* fordítani a nyelvtanulásra?
6. Milyen a hallgatók *együttműködési hajlandósága* a nyelvórákon?

Az előnyök vizsgálatakor figyelembe vettük a Dörnyei által meghatározott faktorokat (Csizér-Dörnyei 2002):

- integrativitás („Azért tanulok németül, mert kedvelem a német nyelvű országok kultúráját.”);
- instrumentalitás („A nyelvtanulás segíti a karrieremet.”, „A német nyelvtudásommal jobb állást, magasabb fizetést tudok majd elérni.”, „A nyelvtanulás segíti az egyetemi tanulmányaimat.”);
- közvetlen kapcsolat anyanyelvi beszélőkkel („A nyelvtanulás segít, ha utazom.”, „Azért tanulok németül, mert szeretnék később egy német nyelvű országban élni vagy dolgozni.”, „Vannak ismerőseim, barátaim német nyelvterületen illetve gyakran utazom német nyelvterületre.”);
- kulturális érdeklődés („Szoktam nézni németül filmeket, hírműsorokat illetve olvasni német nyelvű újságokat.”);
- az anyanyelvi közösség vitalitása („Azért tanulok németül, mert a német nyelvű országok gazdasága nagyon jelentős.”).

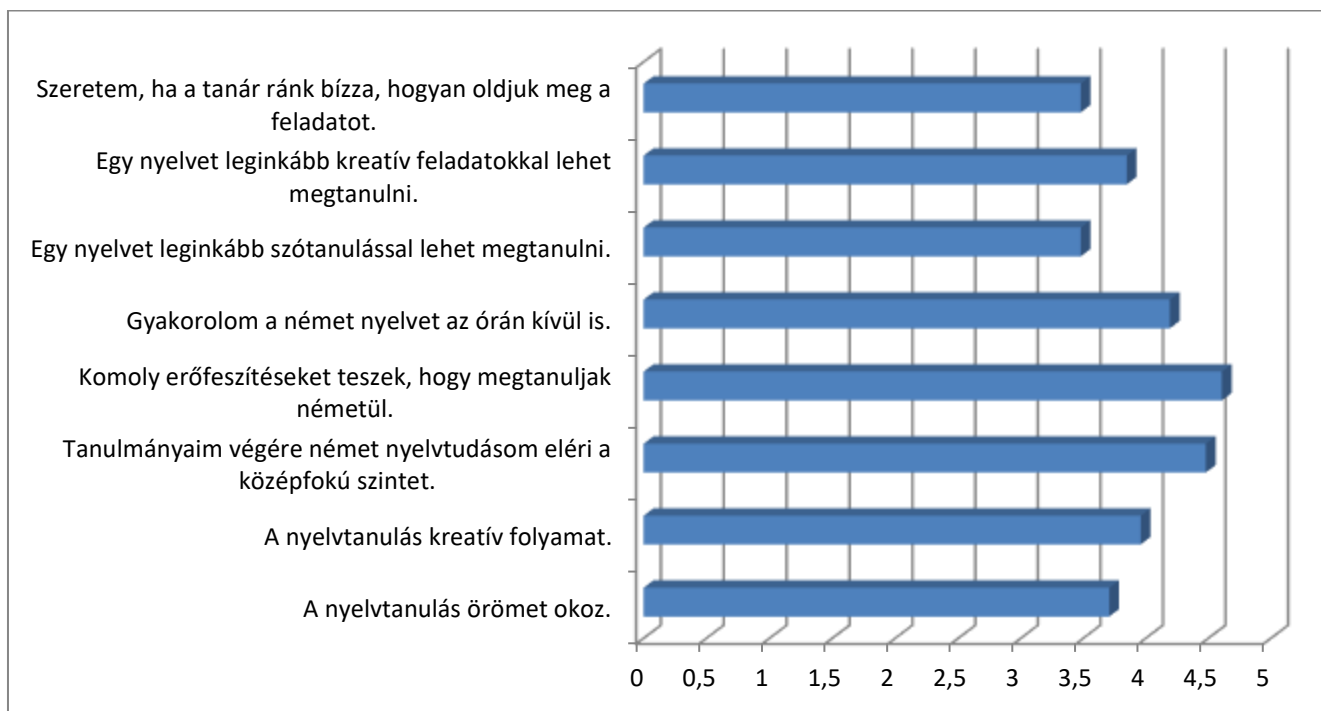
A beérkezett válaszok alapján a következő eredményeket kaptuk az első mérés alkalmával a két mintát figyelembe véve:

- Szinte minden hallgató teljes mértékben egyetértett azzal, hogy a német nyelv tanulása *előnyös*, hiszen jobb álláshoz és ezzel magasabb fizetéshez segíti majd. Sokan azért tanulják a német nyelvet, mert a német nyelvű országok gazdaságát jelentősnek tartják és a hallgatók több mint fele szívesen dolgozna a későbbiekben valamely német nyelvű országban. Az előmérésnél az első mintánál az előnyök tekintetében magasabb értéket mértünk (4,37), mint a második mintánál (3,11), ennek oka valószínűleg az, hogy a második minta esetében a német nyelv a hallgatók „második”, kevésbé magas szinten beszélt nyelve. Az utómérésnél az első mintánál enyhe csökkenést (4,31), a második mintánál enyhe növekedést (3,16) tapasztaltunk.



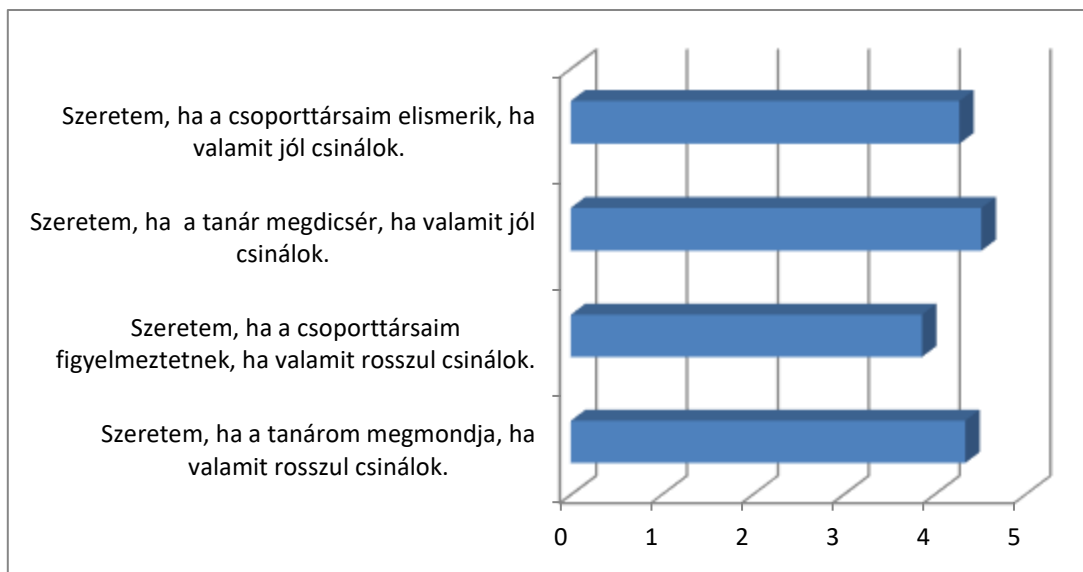
1. ábra: Mit tartanak a hallgatók a nyelvtanulás legfőbb előnyeinek?(1.-2. minta, előmérés)

- A kérdőív második, a *tanulási folyamatát* vizsgáló részénél megállapíthatjuk, hogy a hallgatók zöme hajlandó komoly erőfeszítést tenni a nyelvtanulás érdekében, és azt gondolják, hogy ezzel el is érik céljukat, és megszerzik tanulmányaik végére a középfokú nyelvvizsgát. A megkérdezettek többsége a nyelvtanulást kreatív folyamatnak tartja és örül, ha a tanár rájuk bízta, hogy hogyan oldanak meg egy problémát. Ennél a kérdéscsoportnál egyik minta esetében sem láttunk szignifikáns eltérést az elő és utómérések összevetésénél.



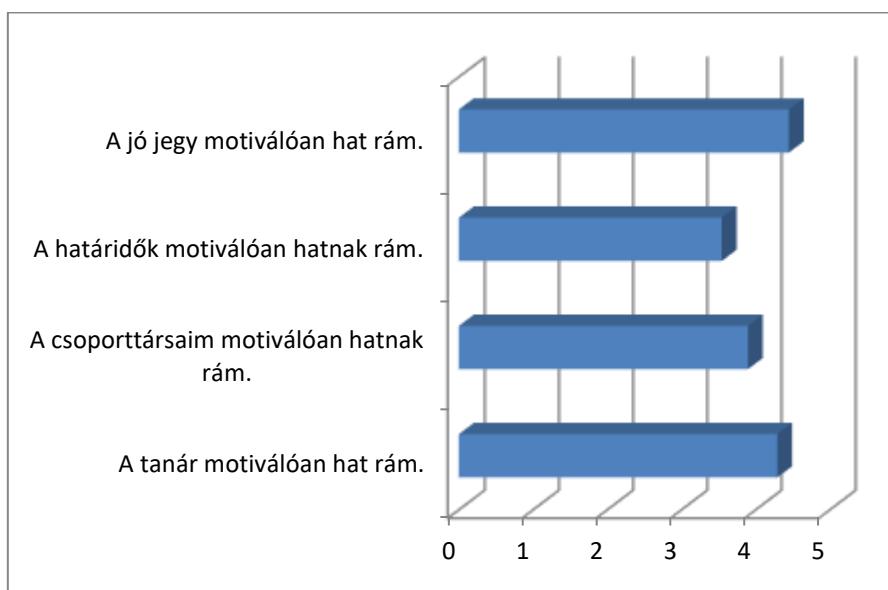
2. ábra: Milyen tapasztalataik vannak a hallgatóknak általában a nyelvtanulás folyamatáról?(1.-2. minta, előmérés)

- A tanári és tanulói visszajelzésekkel kapcsolatban kutatásunk azt az eredményt hozta, hogy a tanári visszajelzések (pozitív és negatív egyaránt) jobban hatnak a hallgatókra, mint a csoporttársaik véleménye, különösen a kritikát nem fogadják el szívesen társaiktól. Ennél a kérdéscsoportnál sem mérhető szignifikáns eltérés a két mérés között.



3. ábra: Hogyan viszonyulnak a hallgatók a tanári ill. tanulói visszajelzésekhez?(1.-2. minta, előmérés)

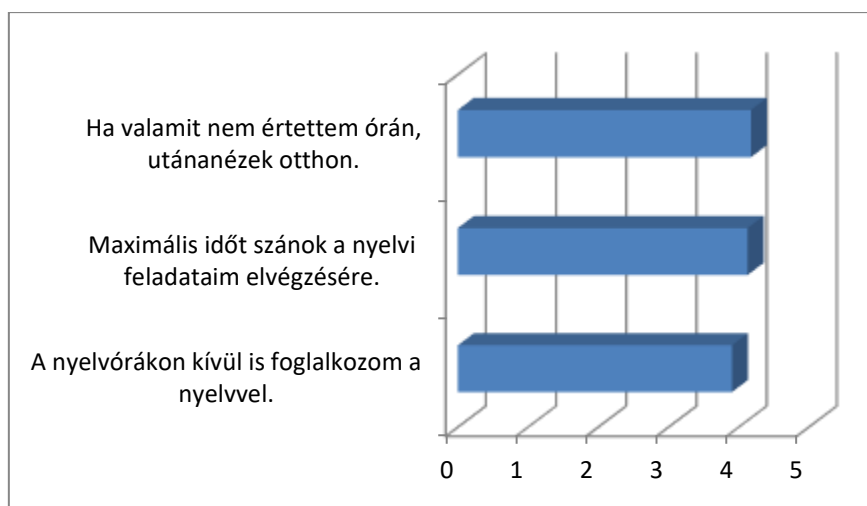
- A külső motivációs tényezők közül leginkább a jó jegy és a tanár személyisége hat motiválón a hallgatókra, legkevésbé pedig a határidők. Mindkét minta esetén a külső motivációs tényezők tekintetében enyhe csökkenés volt megfigyelhető (első mintánál 3,92 → 3,77, második mintánál 4,09 → 3,93)



4. ábra: Hogyan hatnak a hallgatókra a külső motivációs tényezők?(1.-2. minta, előmérés)

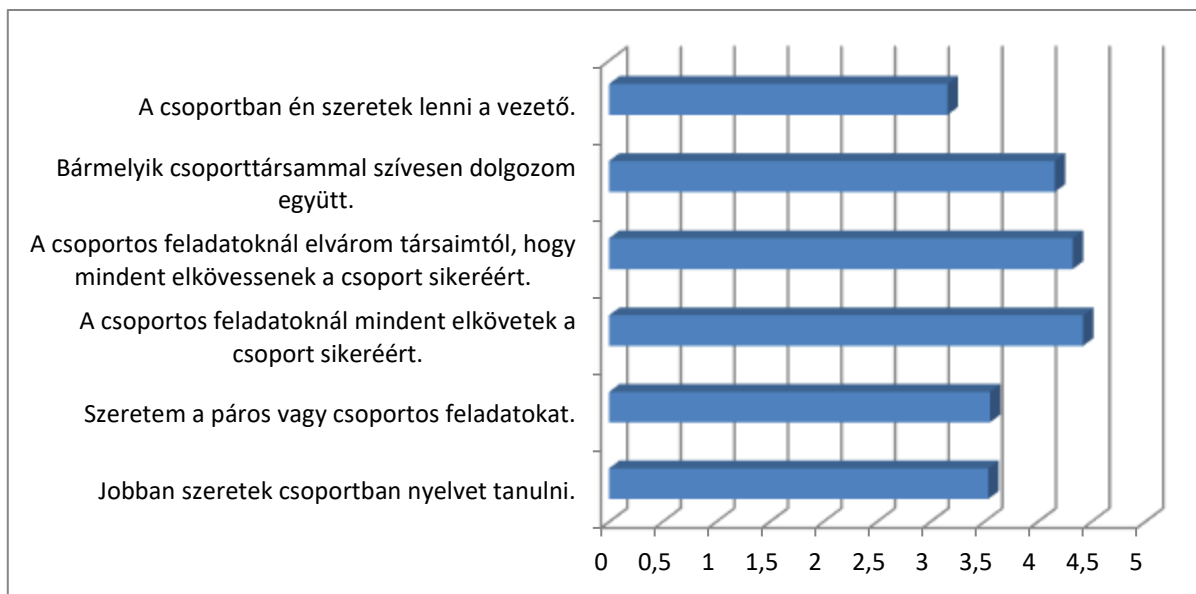
- Hallgatóink többsége hajlandó a szükséges időt maximálisan rászánni a nyelvi feladatai elvégzésére, viszont a nyelvórán kívül csak kb. fele részben foglalkoznak a német nyelvvel. A belső motivációra vonatkozó válaszok tekintetében érdekes megfigyeléseket tettünk. Az előmérésnél a második minta belső motivációja magasabb volt (első minta: 3,90, második minta: 4,12). Ezt azzal magyarázzuk, hogy a második, „gyengébb” nyelv esetén a hallgatók nagyobb különbséget látnak jelenlegi nyelvtudásuk és a kimeneti követelmények szintje között, tehát úgy gondolják, hogy

csak nagy erőfeszítések esetén tudják elérni a nyelvvizsgát. A második mérés azt is megmutatta, hogy míg az első mintánál ez az érték alig változott (3,90→3,93), a második minta esetén szignifikáns csökkenést látunk (4,12→3,81). Ennek magyarázataként azt feltételeztük, hogy a projektek olyan nagy időráfordítást igényeltek, hogy ezeken kívül nem voltak hajlandók a hallgatók a nyelvvel foglalkozni. Ez a kérdés további pontosítást és magyarázatot igényelt, így fókuszcsoporthoz interjúkat készítettünk a második minta tagjaival, melyek elemzése a tanulmány későbbi, kvalitatív kutatással foglalkozó részében található.



5. ábra: Hajlandóak-e a hallgatók kellő időt fordítani a nyelvtanulásra?(1.-2. minta, előmérés)

- A kérdőív *együttműködési hajlandóság*ot vizsgáló kérdéseire kapott válaszok alapján megállapítható, hogy körülbelül ugyanolyan mértékben szeretik hallgatóink a csoportos ill. páros feladatokat. A csoportos feladatoknál a többség mindent megtesz a csoport sikeréért és ezt a társaitól is elvárja. A hallgatóink kb. fele nem szeret a csoporton belül vezető lenni. Az együttműködési hajlandóságot vizsgáló kérdéscsoport vonatkozásában az első mintánál alacsonyabb értékeket (3,18→3,12) kaptunk, mint a második mintánál, akik a tanulmányaik második felében vannak, többen dolgoznak is, így a csapatban való munkavégzés megszokottabb és fontosabb is számukra (3,75→3,68). Csekély mértékben mindkét mintánál csökkent az együttműködési hajlandóság, amit az együttműködés során fellépő problémákkal magyarázunk.



6. ábra: Milyen a hallgatók együttműködési hajlandósága a nyelvórákon?(1.-2. minta, előmérés)

A két minta méréseinek eredményeit összefoglalva elmondható, hogy a kutatás kezdetén felállított motivációra vonatkozó hipotézisünk nem igazolódott be, sőt a második minta esetén a belső motiváció tekintetében csökkenést tapasztaltunk.

2.4 A kvalitatív kutatás eredményei

A kutatócsoport úgy értékelte, hogy a motiváció vizsgálatával kapcsolatos eredmények további, kvalitatív kutatást igényelnek. Ezért a 2018. decemberi utómérést követően 2019 tavaszán fókuszcsoportos interjúkat készítettünk a második minta hallgatóival (n=39). Az interjúkról a hallgatók engedélyével hangfelvétel készült, melyet utólag kiértékelünk. Az irányított beszélgetéseket a nyelvi csoportok oktatói (egy esetben egy másik kolléga) készítették. Az interjúk célja a kvantitatív eredmények kvalitatív ellenőrzése, interpretációja és kiegészítése volt.

Az interjúk során 6 témakör köré építettük fel kérdéseinket:

1. A külső motiváció jelentősége;
2. A projektekhez szükséges idő hatása a nyelvtanulásra szánt összes időre;
3. A nyelvtanulásra szánt összes idő csökkenésének okai;
4. Legjellemzőbb erőfeszítések a nyelvtanulása során;
5. Motiváltság a német órákon;
6. Lehetséges további motiváció.

A kérdések és a hozzájuk kapcsolódó válaszok a következők voltak:

1. *A projektek során a következők közül mi volt a leginkább motiváló az Ön számára: a teamtársaktól, a nyelvi csoporttól, a tanártól érkező visszajelzések, a kimeneti követelmények (érdemjegy), a projekt során elsajátítható ismeretek, a nyelvvel való intenzívebb foglalkozás? Egyéb, éspedig?*

A véleményeket elemezve azt állapíthatjuk meg, hogy a hallgatókat a külső visszajelzések motiválták leginkább. Itt elsősorban a kimeneti követelménynek való megfelelés szerepel, a hallgatók kb. felénél a jegy is fontos. A másik felénél a jegy jelentősége elhalványodik, sokkal fontosabb a tanár szóbeli visszajelzése. A hallgatók leginkább a tanárnak és saját maguknak

szeretnének megfelelni (*“Saját munkámat szeretem mindig jól megcsinálni.”*; *“Ne legyen később magammal szemben lelkiismeret-furdalásom.”*; *“Minél jobb legyen a feladat.”*; *“Ne adjak ki olyan munkát a kezemből, ami nem tökéletes.”*; *“Ne legyen összecsapva.”*); második helyen áll a projekt-team, (*“Nehogy csalódást okozzak a csapatnak.”*) a nyelvi csoport véleménye nem igazán fontos. A hallgatók kb. egy harmadánál jelent meg motiváló tényezőként a megszerzett ismeret, mint motiváló tényező (*“Ha szerzek egy tudást, de kapok egy egyest, akkor inkább megérte, mint fordítva.”*).

2. *Mekkora extra időráfordítás jelentettek a projektek? Csökkent-e a projektek miatt az az idő, amit az órán kívül nyelvtanulással tudott foglalkozni?*

Az interjúban részt vevő hallgatóknak csak kb. 20%-ánál csökkent a nyelvtanulás egyéb formáira szánt idő a projektek időigényessége miatt (*„Ha nagy a projekt, akkor erre megy minden időm, kevésbé teljesítek jól az órán.”*; *„Amikor a dolgozat és a prezentáció egy héten volt, akkor a dolgozat rovására ment a projektmunka.”*). A többiekénél ez nem volt jellemző (*„Motivált, így többet is foglalkoztam vele...”*; *„A házi feladathoz képest több, de mivel sok benne a szóbeli rész, rászántam.”*). Ez az eredmény ellentmond a kvantitatív kutatás eredményének, miszerint a második minta belső motivációja csökkent és kevesebb időt szánnak a nyelvtanulásra.

3. *A második mérésnél (2018. december) többen azt a kérdést, hogy saját megítélése szerint kellő időt fordított-e a nyelvtanulásra, rosszabbul értékelték, mint korábban. Mit gondol, mi lehet ennek az oka?*

A kutatásban részt vevő hallgatók erre a kérdésre két típusú magyarázatot adtak: egyrészt megemlítették, hogy általában nagyon leterheltek és az utolsó tanévben ez a terhelés tovább nőtt (*„Kevesebb az idő, mert nehezebbek a tárgyak.”*; *“Nagyobb a nyomás a suliban, többet dolgozunk.”*). Másrészt úgy magyarázták belső motivációjuk csökkenését, hogy kezdetben úgy érezték, hogy csak nagyon nagy erőfeszítéssel és sok idő ráfordításával sikerülhet a kimeneti követelmény elérése. Ahogy nyelvtudásuk fejlődött, úgy csökkent ez a távolság és így a motiváció is (*“Szerintem ez egy csoportosan megfigyelhető dolog: amint fejlődik a csoport, úgy kevesebb motivációja lesz annyi energiát befektetni, mint az elején.”*; *„Akinek meglett a nyelvvizsgálója, annak csökkent a motivációja, mert meglett a végeredmény, a cél.”*; *“Ez olyan, mint a fitness-terem: január után elvesztik az emberek a kezdeti lelkesedést....most, ahogy közeledik a nyelvvizsga, talán újra fellobban a tűz.”*)

4. *Melyek voltak a legjellemzőbb erőfeszítések az elmúlt egy évben, amelyeket megtett azért, hogy német nyelvtudása fejlődjön? Az órán és az órához kapcsolódó otthoni feladatokon kívül mit tett azért, hogy a német nyelvtudása fejlődjön?*

A hallgatók tudatos nyelvtanulónak bizonyultak: többen a második nyelvük tanulásának elkezdése előtt nyelvtanfolyamra, magántanárhoz jártak. A projektalapú nyelvtanulással párhuzamosan a legtöbb energiájukat szótanulásra, szótárazásra, levélírásra, német nyelvű cikkek olvasására szánták. A hallgatók kb. egy harmadánál megjelennek a tanórától független nyelvtanulási aktivitások: a telefon nyelvének németre való átállítása, német nyelvű filmek nézése, zenék hallgatása.

5. *A tanulmányai során a német nyelvórán motiváltabb, mint más kurzusokon? Ha igen, miért, ha nem, miért nem?*

A hallgatók kb. kétharmada állítja, hogy a német órákon motiváltabb, mint más tanórákon. Ennek okai egyrészt a külső motivációs tényezők, mint a kötelező nyelvvizsga megszerzése és a tanórai jegy, a jobb állás megszerzésének lehetősége. Mások az interaktív módszerek és az érdekes témák miatt motiváltabbak.

6. *Összességében mivel lehetett volna Önt még jobban motiválni a német nyelvórán és az órákhoz kapcsolódó feladatokkal kapcsolatban?*

Hallgatóink mindannyian feleslegesnek érezték a projektnapló kitöltését, vagy szívesebben látnának egy egyszerűbb dokumentációt. Szeretnék, ha a témák még inkább életszerűbbek lennének és még nagyobb szabadságot kapnának a feladatok kivitelezési módjában. Egy-egy hallgató említette a csoportok közti versenyeket, a külföldi hallgatókkal való kapcsolat felvételét, még több nyelvtani és szituációs feladatot.

ÖSSZEFOGLALÁS

A tananyagot és a projektek kidolgozását kísérő akciókutatás jelen pontjánál elmondható, hogy a motivációra vonatkozó hipotézisünk (H2) a kvantitatív kutatás eredményei alapján nem igazolódott be. A kérdőíves felmérés során az elő- és utómérés tekintetében nem találtunk szignifikáns különbséget egyik mintánál sem. A második minta esetén a belső motiváció tekintetében csökkenést tapasztaltunk: megállapítható, hogy a projektalapú nyelvoktatás bevezetése ellenére csökkent a hallgatók belső motivációja a kutatási szakasz végére. Ezt a képet árnyalja a második minta körében elvégzett fókuszcsoportos interjúk elemzésekor kapott eredmény. A kvalitatív kutatás eredményei ellentmondanak a kérdőíves megkérdezés azon eredményének, hogy csökkent az az idő, amelyet a projektmunkán kívül a hallgatók a nyelvtanulásra szánnak. Azon hallgatók, akiknél valóban csökkent a belső motiváció, csak részben adták meg indokként a projektekkel járó többletterhelést, amit mi a kvantitatív eredmények magyarázatául feltételeztünk. Sokkal inkább abban látták a megkérdezettek a belső motivációjuk csökkenésének okát, hogy a tanulmányaik végéhez közelednek, illetve egyre inkább elérhetőnek tűnik számukra a nyelvi kimeneti követelmények teljesítése.

2019. május végén végezzük el a második mintánál az utolsó méréseket, 2019 decemberében pedig a harmadik minta utómérését, melynek eredményeit egy későbbi tanulmányban mutatunk majd be.

IRODALOMJEGYZÉK

Parment, Anders (2009): *Die Generation Y – Mitarbeiter der Zukunft: Herausforderung und Erfolgsfaktor für das Personalmanagement*. Wiesbaden: Gabler.

Bruch, Heike – Kunze, Florian – Böhm, Stephan (2010): *Generationen erfolgreich führen: Konzepte und Praxiserfahrungen zum Management des demographischen Wandels*. Wiesbaden: Springer Verlag.

Gyökér Irén (2017): *X, Y, Z: Generációk a munkaerőpiacon*. <https://gti.elte.hu/content/x-y-z-generaciok-a-munkaeropiacon.t.1635> (2018. 05. 07.)

Diplomás pályakezdők a versenyszektorban. Gazdasági- és Vállalkozáselemző Intézet kutatásának záró tanulmánya (2011): <http://gvi.hu/kutatasaink/diplomasok> (2018. 03. 05.)

Tóthné Téglás Tünde – Hlédik, Erika (2014): *Mit várnak el a nagyvállalatok a pályakezdőktől?* In: Nagy Imre Zoltán (szerk.) *Vállalkozásfejlesztés a XXI. században: IV. tanulmánykötet.* Budapest: Óbudai Egyetem Keleti Károly Gazdasági Kar. 387-408.

Szakács Édua (2015): *Az egyéni és a szociális kompetenciák szerepe a karrierindításban (avagy a sikeres pályakezdők titka a közszférában és a magánszektorban).* <http://docplayer.hu/13795968-Az-egyen-es-a-szocialis-kompetenciak-szerepe-a-karrierinditasban-avagy-a-sikeres-palyakezdok-titka-a-kozszeraban-es-a-maganszektorban.html> (2018. 02. 23.)

Kósik Ferenc – Kétyi András (2017): *A projektalapú nyelvtanulás bevezetése a német üzleti szaknyelvi képzésbe.* In: Bodáné Kendrovics Rita (szerk.): *Hazai és külföldi modellek a projektoktatásban: Nemzetközi Tudományos Konferencia tanulmánykötete.* Budapest: Óbudai Egyetem Rejtő Sándor Könyvüipari és Környezetmérnöki Kar. 91-102.

Török Judit – Ugrai Zsuzsa (2017): *A BGE KKK Német Tanszéki Osztály műhelymunkája a projektalapú nyelvoktatásról. Előadás Regionális párbeszéd az idegennyelv tanításról.* https://uni-bge.hu/GKZ/tartalmak/doku-hir/2017-05_19_nyelvi_konferencia_programfuzet.pdf (2019.02.27.)

Török Judit – Kétyi András (2018): *Projektúra: a projektalapú nyelvtanulás német szaknyelvi csoportokkal: Projectour: project based language learning with business German groups.* *Multidiszciplináris kihívások, sokszínű válaszok* 3: 96–110.

Fodorné Balthazár Enikő - Hukné Kiss Szilvia (2018): *Projekt a nyelvórán? Egy projektalapú üzleti nyelvi tananyag fejlesztése és a projektmódszer bevezetése a német nyelvoktatásban.* In: Bodáné Kendrovics Rita (szerk.): *Hazai és külföldi modellek a projektoktatásban: Nemzetközi Tudományos Konferencia tanulmánykötete.* Budapest: Óbudai Egyetem Rejtő Sándor Könyvüipari és Környezetmérnöki Kar. 108-121.

Hukné Kiss Szilvia – Koltányiné Vadász Viktória (2018): *Projektmunka a motiváció és az értékelés tükrében. A BGE KKK-n német szaknyelvoktatásban részt vevő két hallgatói csoportban végzett összehasonlító kutatás.* *Nyelvvilág* 21: 24–34.

Gardner, R. C. – Lambert, W. E. (1972): *Attitudes and Motivation in Second Language Learning.* Rowley/MA: Newbury House.

Deci, E. L. - Ryan, R. M. (2000): *The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior.* *Psychological Inquiry* Vol. 2000. No. 11. pp. 227-268

Réthy, E. (2003): *Motiváció, tanulás, tanítás. Miért tanulunk jól vagy rosszul?* Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.

Havas, P. (2003): *Az iskolai tanulás motivációjáról.* *Új Pedagógiai Szemle*, 53/3. pp. 39–45.

Csizér, K. – Dörnyei, Z. (2005): *The internal structure of language learning motivation and its relationship with language choice and learning effort*. Modern Language Journal, 1. pp. 19–36.

Beckmann, J. - Heckhausen, H. (2007): *Motivation durch Erwartung und Anreiz*. Heidelberg, Springer. pp. 105-142.

Hagenauer, G. (2011): *Lernfreude in der Schule*. Münster: Waxmann.

Csikszentmihályi, M. (2001): *FLOW- Az áramlat - A tökéletes élmény pszichológiája*. Akadémiai Kiadó, Budapest.