

## Angolul és németül tanuló diákok nyelvtanulási attitűdje és motivációja

*A rendszerváltás óta fokozott érdeklődés övez minden nyelvtanulással kapcsolatos kérdést, és az európai csatlakozás közeledtével előtérbe került a nyelvtudás társadalmi és egyéni szükségessége. Míg az európai dokumentumok a kibővülő Európa polgárát soknyelvű, plurilingvális egyénként határozzák meg, aki legalább három nyelven tud, addig a hazai közoktatásban vita tárgya, milyen feltételek között kezdhetnek egy második idegen nyelvet tanulni a diákok.*

Az idegen nyelvek tanulásával és tudásával kapcsolatos attitűdök, motivációk nemzetközi kutatása a kilencvenes évek elejétől reneszánszát éli. A hatvanas évektől a kanadai kétnyelvű közoktatás hagyományaira épülő kérdőíves vizsgálatokban az idegen nyelvek tanulásának két orientációját különböztették meg. (*Gardner – Lambert, 1972; Gardner, 1985; Gardner – Tremblay, 1994a, 1994b*) Az integratív orientációval jellemezhető nyelvtanuló azért választja és tanulja a célnyelvet, mert pozitívan viszonyul az azt első nyelvként beszélőkhöz, sőt hozzájuk hasonlóvá, közéjük tartozóvá kíván válni. Ez a fajta orientáció jellemző a kétnyelvűség olyan eseteiben, amikor a második nyelven tanuló hozzáállása a célnyelvhez, a célnyelvi kultúrához és az azt beszélőkhöz pozitív, és ez a motívum a nyelvtanulás fő mozgatója. Például azért tanul valaki egy nyelven, mert nagyon érdekli a célnyelvi kultúra, vagy ilyen környezetben szeretne letelepedni, a közösségbe beilleszkedni. A nyelvtanulás sikere az integratív orientáció erősségével szoros összefüggést mutat. Ezzel szemben az instrumentális orientációjú nyelvtanulók valamilyen cél eléréséhez eszköznek tekintik az idegen nyelv tudását. Azért választják és tanulják, mert a nyelvtudásukat kamatoztatni szeretnék valamilyen területen: például külföldi utazáson, munkahelyen, vagy a mai hazai gyakorlatban nyelvvizsgát kívánnak tenni, hogy a felvételin több pontot szerezzenek és az érettségi alól mentesüljenek az adott nyelvből. Negatív instrumentális motívum is befolyásolhatja a nyelvtanulást: a munkahely elvesztésének veszélye vagy a diploma megszerzésének időbeli eltolódása.

A kilencvenes évektől kezdve számos tanulmány és empirikus kutatás kísérelte meg tágtítani a fenti dichotómiára épülő motivációkutatást, mely a nyelvtanulást a másfajta tanulástól elhatárolt szociolingvisztikai keretben vizsgálta. (*Crookes – Schmidt, 1991; Dörnyei, 1990, 1994a és 1994b, 1998, 2001; Dörnyei – Schmidt, 2001*) Az egyik vonulat az intrinszik motiváció integrálása a kutatásokba, mely azt tárja fel, hogy mennyire érdekes és motiváló maga a nyelvi tevékenység. A másik vonulat a motiváció időbeli változásainak követésére irányul, mivel egyértelművé vált, hogy a motiváció nem fogható fel statikus jelenségként, hanem a nyelvtanulás megkezdése előtt, alatt és a nyelvtanulást követően különböző tényezők befolyásolják annak alakulását, hasonlóan más tanulási folyamatokhoz. (*Dörnyei – Ottó, 1998*) A közelmúltban a nyelvtanulási motiváció felfogásában a dinamikus modellek kerülnek előtérbe, melyek megkísérik integrálni a hagyományosan tágabb társadalmi kontextusba ágyazott törekvéseket (*Dörnyei, 2001; Williams – Burden, 1997; Nikolov, 1995*), köztük a tanár, a szülő és a csoport szerepét, valamint a nyelvtanulói énképet.

## A nyelvtanulási attitűd és motiváció hazai kutatása

Az iskolás korosztály nyelvtanulási attitűdjét első ízben az 1993/94-es tanévben mérték fel reprezentatív mintán. (Csizér – Dörnyei – Nyilasi, 1999; Dörnyei – Nyilasi – Clément, 1996; Dörnyei – Clément, 2001) A kérdőíves vizsgálatban 4765 nyolcadikos diák vett részt 77 iskola 212 osztályából. A vizsgálatot 1999-ben megismételték, valamivel több iskolában, de kevesebb résztvevővel, mivel időközben a tanulói létszám csökkent: 82 iskola 188 osztályában 3828 diák töltötte ki a kérdőíveket. A nyelvválasztással kapcsolatos kérdésre a megkérdezettek első helyre az angolt helyezték, második helyen a német, majd a francia és olasz, orosz, spanyol, latin, japán, kínai és portugál következtek a rangsorban 1993-ban. Az 1999-ben megismételt vizsgálatban a spanyol került az ötödik helyre, míg az orosz hátrébb szorult. Az angol népszerűsége nem változott, ugyanakkor a német nyelv szignifikánsan csökkent. Mindez összhangban van a kilencvenes évek elején végzett reprezentatív (Terestyéni, 1996) vizsgálat eredményeivel, mely szerint a fiatalabbak inkább az angol nyelvet találják vonzóknak, szemben a némettel. Egy, a közelmúltban végzett európai felmérés adataiból is ugyanerre a tendenciára következtethetünk: a diákok körében a legvonzóbb idegen nyelv az angol. (Eurobarometer 54 Special. February, 2001)

A hazai felmérésben az amerikai angol népszerűsége megelőzte a brit angolt, ami nem meglepő, hiszen a fiatalokat az amerikai film, piaci termék és pop-kultúra jobban vonzza, mint a brit. Ez a jelenség világszerte jellemző, az amerikai hatás mindenütt felerősödött. Mindez jól illusztrálja, milyen mértékben hatnak a fiatalokra az iskolán kívüli tényezők: ugyanis az amerikai angol előnye annak ellenére egyértelmű, hogy a hazai iskolákban használt tananyagok, melyek szinte kizárólag brit kiadók termékei, a hangsúlyt egyértelműen a brit angolra és kultúrára helyezik. (Nikolov, 1999) Ugyanakkor arra vonatkozóan, hogy az iskolán kívüli spontán nyelvi hatások milyen mértékben és hogyan befolyásolják a diákok nyelvi fejlődését, ezen belül a brit és amerikai kiejtést, eddig nem végeztek vizsgálatot.

A nyelvek népszerűségi sorrendje a különböző földrajzi régiókban csak helyenként változott: az angolé Budapesten és a Duna-Tisza közén csökkent, míg Észak-Dunántúlon emelkedett. A német népszerűsége ugyanakkor csökkent Budapesten és a Duna-Tisza közén. A német a Dunántúlon a legnépszerűbb, de az angol itt is megelőzte.

A nyolcadikosokat arról is megkérdezték, mennyire bíznak abban, hogy képesek lesznek jól megtanulni egy idegen nyelven. Az 1–5-ig terjedő skálán az átlag 3,73 volt, míg kissé alacsonyabb mértékben (3,36) értettek egyet azzal a kijelentéssel, hogy a nyelvtanulás nehéz feladat. Mindezekből következik, hogy a megkérdezett nyolcadikosok hozzáállása a nyelvtanuláshoz alapvetően kedvező volt, többségük úgy gondolta, számára elérhető a siker, de tudatában voltak annak, hogy ehhez komoly erőfeszítésekre van szükség. Arra a kérdésre, hogy mennyi energiát lennének hajlandóak fordítani egy nyelv tanulására, megint az angol került első helyre (4,25), másodikra a német, harmadikra és negyedikre a francia és az olasz. Míg az angol tanulására szánt energia a két felmérés ideje alatt nem változott, addig a többi nyelv esetében szignifikánsan csökkent. (Csizér – Dörnyei – Nyilasi, 1999)

A vizsgálatok adataiból látható az angol nyelv egyértelmű térnyerése: a legtöbb diák angolul szeretne tanulni, és ennek a nyelvnek a tanulására kívánnak energiát és időt fordítani. Mindez nem jelenti azt, hogy a többi nyelv iránti hozzáállás kedvezőtlen volna, minden viszonylag alacsonyabb adatot az angolhoz képest kell értelmezni.

### Az iskolai nyelvválasztás

A rendszerváltás óta a szabad nyelvválasztás bevezetésével a nyelvtanulási palettáról az orosz mint idegen nyelv szinte teljesen eltűnt. A leggyakrabban tanult idegen nyelvek között az angol és a német szerepelnek, de az angol fokozatos térnyerése a jellemző a fo-

lyamatra. Az Oktatási Minisztérium 1997/98 és 1999/2000 tanévekre vonatkozó adatai szerint (Vágó, 2000. 207.) az általános iskolákban valamivel több diák tanult németül, mint angolul, de az angol aránya növekedő (43,6 százalékról 47,7 százalékra), míg a németé csökkenő tendenciát mutat (51,7 százalékról 49 százalékra). A két nyelv mellett a francia, orosz, latin, olasz és egyéb nyelveket tanulók aránya 1 százalék körüli. A középiskolákban az arány angolból 46,6 százalékról 48,2-re, míg németből 39,8 százalékról 39,6-ra módosult, miközben a többi idegen nyelvet tanulók aránya enyhén csökkent. Egyedül a francia nyelvet tanulók aránya haladja meg az 5 százalékot.

A nyelvválasztáson túl a nyelvtanulás sikerét meghatározza, hogy milyen körülmények között folyik az iskolai nyelvoktatás. A tagozatos, emelt óraszámú nyelvet tanító osztályokban nagyobb a valószínűsége, hogy használható nyelvtudást szereznek a diákok, mint a „normál” nyelvi csoportokban. Az általános és középiskolában az egyetemet, illetve főiskolát végzett szülők gyermekei jóval nagyobb arányban tanulnak nyelvi tagozatos osztályokban, mint az érettségizett, szakmunkásképzőt vagy csak 8 általános végzett szülők gyerekei. (Andor, 2000. 722–25.) Ezeknek a diákoknak a szülei nemcsak iskolázottabbak, hanem érdekérvényesítési képességük is fejlettebb, ezért tudják gyerekeik számára a közoktatás hatékonyabb nyelvoktatási lehetőségeit kihasználni. (Andor, 2000)

A reprezentatív mintán végzett vizsgálat adataiból az is látható, hogy a gimnáziumban tanulók nagyobb arányban tanulnak angolul (56 százalék), mint németül (34 százalék), míg szakközépiskolában ez az arány közel azonos (angol 46, német 47 százalék). Az apák iskolai végzettsége szerint, iskolatípusonként az első idegen nyelvre az összefüggések azt mutatják, hogy minél magasabb a szülő iskolázottsága, annál valószínűbb, hogy a gyereke gimnáziumba jár és első idegen nyelvként angolul tanul. Andor feltételezése szerint, „...az angol az akadémiai jellegű, illetőleg a csúcsgfoglalkozásokra (informatika, banki szféra, kommunikáció) irányuló, a világpiacon összefüggésekben mozgó, multinacionális vállalkozásokban befutható karrier nyelve, a német viszont a német dominanciájú közép-európai világban létező, közép- és kisvállalkozásokban, sőt akár egyénileg is bonyolítható mindennapi tranzakciók (kereskedelem, vendéglátás, bérmunka, beszállítás, fekete vagy fehér vendégmunka, stb.) világnyelve.” (Andor, 2000. 725.)

A jelen tanulmányban részt vevő diákok nyelvválasztását befolyásoló tényezők részletes elemzése már megjelent az Iskolakultúrában (Csapó, 2001), ezért itt csak az attitűd és motiváció szempontjából leglényegesebb eredményekre térünk ki. Míg az angol nyelvet nyolcadikban alacsonyabb arányban tanulták a németnél (49–51 százalék), a tizedik évfolyamon ez az arány fordítva alakul (53–47 százalék). A diákok nyelvválasztását jelentős mértékben befolyásolja szülei iskolázottsága: minél magasabb az anya iskolai végzettsége, annál valószínűbb, hogy a gyermeke angolul tanul, és megfordítva: minél kevésbé iskolázott az anya, annál valószínűbb, hogy németül. Nyolcadik évfolyamon az általános iskolai végzettségű anyák gyermekeinek 41 százaléka angolul és 59 százaléka németül tanult, míg az egyetemi végzettségű anyák gyermekeinek 66 százaléka angolul, 34

---

*A hazai felmérésben az amerikai angol népszerűsége megelőzte a brit angolt, ami nem meglepő, hiszen a fiatalokat az amerikai film, piaci termék és pop-kultúra jobban vonzza, mint a brit. Ez a jelenség világszerte jellemző, az amerikai hatás mindenütt felerősödött. Mindez jól illusztrálja, milyen mértékben hatnak a fiatalokra az iskolán kívüli tényezők: ugyanis az amerikai angol előnye annak ellenére egyértelmű, hogy a hazai iskolákban használt tananyagok, melyek szinte kizárólag brit kiadók termékei, a hangsúlyt egyértelműen a brit angolra és kultúrára helyezik.*

---

százaléka németül. Ezek az adatok egyértelműen egybeesnek a fent vázolt tendenciákkal: az iskolázottabb szülők nagyobb hangsúlyt fektetnek arra, hogy gyermeik angolul tanuljanak.

A szakirodalomban leírt jelenségek a hozzáállást és motivációt a célnyelv felől közelítve írják le, de nem mondanak semmit arról, hogyan alakulnak ezek az osztálytermi szinten és a nyelvtanulás folyamatában. A motivációs folyamat nyomon követése általában nehézséget okoz. Az egyetlen hazai longitudinális vizsgálat általános iskolások nyelvtanulási motivációját követte végig három csoportban nyolc tanéven keresztül. (Nikolov, 1995) A vizsgálatban a legfontosabb motivációs tényezők között a tanulási szituáció és a tanár, az önmagukban érdekes, intrinszikusan motiváló tevékenységek és tananyagok szerepelnek. A tudás mint cél fokozatosan veszi át a külső motiváció (jutalom, jegy) szerepét, és az instrumentális motívumok fokozatosan jelennek meg az évek során, míg az integratív orientáció nem játszik meghatározó szerepet. Egy másik kutatásban (Nikolov, 2001) sikertelen felnőttek nyelvtanulási tapasztalatai arra adnak választ, hogy az alapvetően kedvező hozzáállás ellenére a grammatizáló, fordító, drillező és számonkérési eljárások hogyan járulnak hozzá a negatív nyelvtanulói énkép kialakulásához és a motiváció fokozatos csökkenéséhez.

### Hatodikos, nyolcadikos és tizedik évfolyamos diákok nyelvtanulási attitűdje és motivációja

#### *A kutatási kérdések*

Hogyan jellemezhető az angolul és németül tanulók attitűdje és motivációja? Mik a hasonlóságok és különbségek?

Mi az integratív és eszközjellegű orientáció, valamint az intrinszik motiváció szerepe az egyes évfolyamokon és a két nyelv tanulásában?

Mik a résztvevők nyelvtanulási tervei?

Hogyan alakul a három évfolyamon a nyelvtanulói énkép?

Milyen szerepet játszik a nyelvóra, a tananyag és a nyelvtanár a diákok motivációjának alakulásában?

Milyen gyakran fordulnak elő a diákok szerint az egyes osztálytermi eljárások és munkaformák?

Ezeket mennyire kedvelik a résztvevők?

Milyen összefüggések találhatóak az osztálytermi eljárások gyakorisága és kedveltsége között?

#### *A résztvevők*

A vizsgálatban összesen csaknem harmincezer diák vett részt a 6., 8. és 10. évfolyamokról. A mintavétel reprezentatív volt, a minta összetételét az 1. táblázat szemlélteti. A résztvevők nagyjából azonos arányban oszlottak meg a két vizsgált nyelvet illetően.

1. táblázat. A minta összetétele az iskola székhelyének település-mérete szerint

Település	Évfolyam			Összesen
	6.	8.	10.	
Község 2500 alatt	1482	1365	10	2857
Község 2500 felett	2327	2123	603	5053
Város 35000 alatt	1578	1607	2674	5859
Város 35000 felett	2394	2206	6396	10996
Budapest	1193	1006	1634	3833
Összesen	8974	8307	11317	28598

*Az adatgyűjtés eszközei*

Az adatokat a következő eszközök segítségével gyűjtöttük: angol és német nyelvi teljesítményt mérő feladatlapokkal, a diákok nyelvtanulási attitűdjét és motivációját feltáró kérdőívvel, általános kérdőívvel az iskolai eredményekről, családi háttérrel, valamint induktív gondolkodás teszttel. Ebben a tanulmányban a kérdőíves vizsgálat adatait elemezzük. Az idegen nyelvi felmérés mindkét nyelvből három alapkészségre irányult, az angol és német nyelvi teljesítmények részletes elemzése. Csapó (2001) tanulmányában megtalálhatóak. Az olvasott szöveg értését mindhárom évfolyamon öt feladat, a hallott szöveg értését pedig kettő mérte. A hatodik évfolyamon az íráskészséget két rövid integrált feladat, míg a nyolcadik és a tizedik évfolyamon az írásfeladat önálló szövegalkotást kívánt meg a résztvevőktől. Példaként a 2. táblázatban látható a nyolcadikosok tesztjeinek felépítése. A feladatok angolból és németből azonos feladattípusokra és szövegtípusokra épültek, és a felhasznált szövegek autentikusak voltak.

2. táblázat. A 8. évfolyam tesztjeinek felépítése

Készség	Feladat	Bemenet
Olvasás 1	Felirat párosítása jelentéssel	Feliratok és jelentéseik
Olvasás 2	Kvízkérdések párosítása válasszal	Kvízkérdések és válaszok
Olvasás 3	Szavak párosítása definícióval	Definíciók
Olvasás 4	Címek párosítása szöveggel	Szövegek és címek
Olvasás 5	Reklámok párosítása szövegrésszel	Hiányos reklámok
Beszédértés 1	Feleletválasztós	Párbeszéd (editált)
Beszédértés 2	Feleletválasztós	Párbeszéd (editált)
Írás	Levélfírás	Naplóbejegyzések

A nyelvtanulási attitűdöt és motivációt feltáró kérdőív mindhárom évfolyamon azonos volt. Az első részben a diákok a továbbtanulással kapcsolatos terveikről nyilatkoztak. A második részben húsz kijelentést pontoztak 1-től 5-ig terjedő skálán aszerint, hogy az állítás tartalmával milyen mértékben értettek egyet. A harmadik és a negyedik rész ugyanannak a 25 nyelvórai tevékenységnek a listáját tartalmazta, melyekről először tanórai gyakoriságuknak megfelelően, majd aszerint kellett 1-től 5-ig terjedő skálán pontozni, hogy mennyire kedvelik, illetve utasítják el őket.

*A kutatás lebonyolítása*

Az országos felmérés adatait 2000 tavaszán gyűjtöttük megynként szervezett mérőbiztosok segítségével. A tesztek és kérdőívek értékelésére, az adatok feldolgozására és elemzésére ezt követően került sor, ez a munka jelenleg is tart. A kérdőívben a résztvevők arról a nyelvről nyilatkoztak, amelyből a feladatlapokat kitöltötték, tehát minden diák angolból vagy németből töltötte ki a teszteket és a kérdőíveket is. A nyelvi feladatlapok kitöltésére összesen kétszer 45 perc, az attitűdöt és motivációt feltáró kérdőívre és a háttér adatok kitöltésére szintén 45 perc állt rendelkezésre.

**Az eredmények***A résztvevők nyelvtanulási tervei*

A résztvevők nyelvtanulási terveiket a 3. táblázat bal oldali oszlopában felsorolt lehetőségek közül egynek a kiválasztásával jelölték. Az adatokból látható, hogy a nyolcadikosok között a legmagasabb azoknak az aránya, akik nem szeretnék folytatni az angol vagy a német tanulását. A németet abbahagyni kívánók aránya mindhárom évfolyamon jelentősen meghaladja az angolra vonatkozó adatokat. Összesítve, a nyolcadikos németül tanulók esetében a legmagasabb az alulmotivált diákok aránya: ha tehetné, minden

hetedik diák abbahagyná a nyelv tanulását. A 4. táblázat adatai mutatják, hogy jóval alacsonyabb azoknak a tizedikeseknek az aránya, akik nem szeretnék folytatni a nyelvtanulást, mint nyolcadik évfolyamon. Ennek az lehet az oka, hogy a tizedik évfolyamra már nem jutnak el azok a nyolcadikosok, akik valóban fel is hagynak a nyelvtanulással. Ez feltétlenül megfontolásra érdemes adat, mely valószínűleg azt jelzi, hogy ezeknek a diákoknak az attitűdje és motivációja nem megfelelő. Alulmotiváltságuk összefügghet alacsony nyelvi teljesítményükkel, és a kudarcélmény vezethet ahhoz, hogy a nyelvtanulás abbahagyását mérlegeljék. Másik ok lehet, hogy nem látják hasznát a nyelvtanulásnak, másképpen fogalmazva, az instrumentális motívum nem elég erős ahhoz, hogy hosszú távon fenntartsa a diákok érdeklődését és segítse őket a nehézségeken.

A nyelvtudást igazoló dokumentumok közül mindhárom évfolyamon a nyelvvizsga megelőzi az érettségit. (3. táblázat) Németből magasabb arányban tervezik a nyelvi érettségi megszerzését, mint angolból. Valószínűleg realisabb célnak tartják a közismerten alacsonyabb szintű iskolai megmérettetést németből, mint a külső értékelésű nyelvvizsgát. Legmagasabb arányban mindkét nyelvből és mindhárom évfolyamon a középfokú nyelvvizsgát tervezik letenni a megkérdezettek. Úgy tűnik az adatokból, hogy ezt tartják a leginkább realisnak és hasznosnak. A középfokú nyelvvizsga mint célkitűzés a tizedik évfolyamon a legmagasabb arányú mindkét nyelvből: a diákoknak csaknem a fele tervezi angolból és 41 százaléka németből. A felsőfokú nyelvvizsga megszerzésének tervezése az életkor emelkedésével csökkenő tendenciát mutat, és angolból ezen a területen is derülőbbek a válaszadók. Ez a tendencia ellentétes a középfokú nyelvvizsgára vonatkozó tervek esetében: minél idősebbek a diákok, annál magasabb arányban tervezik a középfokú nyelvvizsga letételét. Valószínűleg a tizedik évfolyamra realisabban látják a diákok a lehetőségeket. A tervek realizálásának ugyanakkor ellentmond egy statisztikai adat, mely szerint az 1999/2000-es tanévben a felsőoktatás első évfolyamára beiratkozott hallgatóknak 21 százaléka rendelkezett valamilyen szintű C típusú nyelvvizsgával, közülük egy nyelvből középfokúval közel 14 százalék. (Magyarország Nyelvoktatás-politikai Profilja, 2002. 94.)

3. táblázat. A 6., 8. és 10. évfolyam nyelvtanulási terveinek eloszlása angol és német nyelvből (a válaszok megoszlása százalékban)

Nyelvtanulási terv	Angol 6	Angol 8	Angol 10	Német 6	Német 8	Német 10
Abbahagyni, amint lehet	8,8	12,0	6,1	13,6	14,9	11,5
Érettségi	19,8	17,1	17,1	23,8	25,5	26,8
Középfokú nyelvvizsga	31,9	25,8	45,7	28,9	31,9	41,4
Felsőfokú nyelvvizsga	28,2	24,8	22,3	20,3	20,0	14,9
Főiskolai végzettség	4,6	7,8	4,4	6,0	4,1	3,3
Egyetemi végzettség	6,7	12,6	4,4	7,5	3,6	2,1

4. táblázat. A 8. és 10. évfolyam nyelvtanulási terveinek eloszlása a két nyelvből együtt (a válaszok megoszlása százalékban)

Nyelvtanulási terv	Együtt 8	Együtt 10
Abbahagyni, amint lehet	11,9	8,7
Érettségi	22,7	21,7
Középfokú nyelvvizsga	31,9	43,7
Felsőfokú nyelvvizsga	24,1	18,8
Főiskolai végzettség	4,3	3,9
Egyetemi végzettség	5,1	3,3

A két nyelvből felsőfokú végzettség megszerzését tervezők aránya összesítve meghaladja a nyelvtanulás abbahagyását fontolgatók arányát. A két nyelvre vonatkozóan lényec-

ges eltérést találunk a 3. és 4. táblázat között. Míg a 4. táblázat összesített adataiból látható, hogy majdnem minden tizedik nyolcadikos tervez idegen nyelvből főiskolai vagy egyetemi szintű tanulmányokat, ez az arány tizedik évfolyamra csökken. A 3. táblázat angol és német nyelvre vonatkozó arányaiban azonban lényeges eltérést láthatunk: majdnem minden ötödik nyolcadikos tervezi, hogy angolból felsőfokú tanulmányokat folytat, és ez az arány felére csökken tizedik évfolyamra, míg németből mindkét korcsoport esetében ennek az aránynak fele vagy ennél kevesebb a jellemző.

Összefoglalva: a nyelvtanulási tervek mindkét vizsgált idegen nyelvből igen pozitív attitűdöket és erőteljes instrumentális motivációt tükröznek. A diákok többsége nyelvvizsgát vagy érettségít szeretne tenni angolból vagy németből. Azok, akik szívesen választanak élethivatásukká, valószínűleg intrinszikusan is motiváltak az angol és a német nyelv tanulására, örömeiket lelik a nyelv rejtelmeinek minél alaposabb megismerésében, és egyben sikeresek is ezen a téren. Viszonylag jelentős azonban azoknak az aránya, akik az idegen nyelvi tanulmányaikat abbahagynák, amint lehet.

*Az integratív és eszközjellegű motívumok szerepe a két nyelv tanulásában*

Az 5. táblázatban olvasható állításokra adott egytől ötig terjedő pontszámok segítségével a diákok nyelvtanulási attitűdjét, motivációját és nyelvtanulói énképét tártuk fel. Az állítások egy része a tanult nyelv szintjére vonatkozik: a célnyelvre, annak kultúrájára és a célnyelvet anyanyelvükként beszélőkre. Az első állításra, mely azt vizsgálta, mennyire tetszik a diákoknak a célnyelv, a pontszámok az 1–5-ös skálán 3,21 és 3,82 között váltakoznak. Az adatokból két lényeges tendencia látható. Egyrészt az angol nyelvvel kapcsolatos attitűd mindhárom évfolyamon kedvezőbb a németnél, a legkedvezőbb a 10. évfolyamon. Másrészt mindkét nyelvet pozitívan ítélik meg a válaszadók, de míg németből a hatodikosok kezdeti lelkesedése a 8. és 10. évfolyamra lényegesen alábbhagy, addig angolból a nyolcadikosok visszafogottabb pontszáma ellenére a tizedikeseknél a legmagasabb. Ezek az adatok összhangban vannak a nyelvválasztással kapcsolatos trenddel, melyet az angol fokozatos térhódítása jellemez, egyben a német térvészését jelezve.

5. táblázat. A 6., 8. és 10. évfolyamos tanulók nyelvtanulással kapcsolatos attitűdjei (A – Angol 6, B – Német 6, C – Angol 8, D – Német 8, E – Angol 10, F – Német 10)

Állítás	A	B	C	D	E	F
1. Nekem nagyon tetszik ez a nyelv.	3,71	3,49	3,56	3,21	3,82	3,23
2. Ezt a nyelvet tudni számomra haszontalan dolog.	1,52	1,63	1,46	1,67	1,33	1,52
3. Szüleim fontosnak tartják, hogy tudjak ezen a nyelven.	4,52	4,42	4,47	4,28	4,48	4,33
4. Érdekelnek azok az emberek, akik ezen a nyelven beszélnek.	3,72	3,47	3,56	3,27	3,73	3,31
5. Érdekelnek a tanult nyelvű filmek és popzene.	3,79	3,12	3,87	3,14	4,00	3,19
6. Ennek a nyelvnek az órái szörnyen unalmasak.	2,15	2,19	2,36	2,40	2,43	2,47
7. Nekem nincs jó nyelvérzékem, reménytelen nyelvtanuló vagyok.	2,16	2,24	2,26	2,31	2,13	2,29
8. Könnyen tanulom ezt a nyelvet.	3,36	3,17	3,13	3,01	3,31	3,03
9. Több szorgalom és akarat kellene, hogy sikeresebb legyek.	3,73	3,92	3,89	3,96	4,07	4,13
10. Akárhogy tanulok, nem tudok jobban teljesíteni ebből a nyelvből.	2,04	2,22	2,09	2,17	1,92	2,08
11. Szabadidőmben szívesen foglalkozom ezzel a nyelvvvel.	2,77	2,58	2,50	2,27	2,67	2,24
12. Ennek a nyelvnek a tanulásában gyakran érnek kudarcok.	2,65	2,78	2,59	2,70	2,49	2,72
13. Ezeket a nyelvvórákon félek a szóbeli feléléstől.	2,64	2,76	2,53	2,67	2,32	2,43
14. Rossz tankönyvből tanuljuk ezt a nyelvet.	1,79	1,78	2,05	2,14	2,12	2,13
15. Nyelvtanárunk jól felkészült és lelkes.	4,17	4,30	4,02	4,15	3,94	4,09
16. Nyelvtanárunk szigorú velünk.	2,65	2,61	2,69	2,75	2,73	2,80
17. Nyelvtanárunk igazságos.	3,98	4,14	3,77	3,94	3,73	3,82
18. Nyelvtanárunk, úgy gondolom, nem kedvel engem.	2,08	2,01	2,09	2,07	2,07	2,04
19. Nyelvtanárunk magyarázatát sose értem.	1,93	1,90	2,01	1,96	1,91	1,87
20. Nyelvtanárunk csak a hibát keresi.	1,79	1,76	1,79	1,75	1,78	1,74

A második állítás a tanult nyelv hasznos eszköz-jellegére utal, negatív megfogalmazásban. A számok 1,33 és 1,67 között alakulnak, ezek erőteljes elutasítást jelentenek, és az előző állításra kapott eredményekhez hasonló tendenciát jelölnek. Mindkét nyelv tudását hasznosnak tartják a válaszadók, a leghasznosabbnak a tizedikesek, és az angol megítélése kedvezőbb a németnél. A harmadik állításra, mely a szülők véleményére vonatkozik a két nyelv tanulásával kapcsolatban, a legmagasabb pontszámot adták minden évfolyamon. Ez egybecseng mindazokkal a kutatási eredményekkel (például *Terestyéni*, 1996), melyek a felnőttek rendkívül kedvező attitűdjét és motivációját hangsúlyozzák. Ezek szerint a diákok egyértelműen tisztában vannak azzal, hogy szüleik mennyire lényegesnek tartják, hogy megtanuljanak egy idegen nyelvet. Az eddigiekhez hasonlóan az angol nyelv tanulását a diákok szerint szüleik fontosabbnak tartják, mint a németét, de a két nyelv közötti eltérések kisebbek, mint az első állítás esetében.

A negyedik és ötödik állítás a célnyelvet anyanyelvként beszélőkhöz és kultúrájukhoz való hozzáállásra, az integratív orientációra utal. Mindkét területen igen kedvezőek, bár a német esetében itt is alacsonyabbak az integratív motívumra utaló adatok. A két nyelv között kisebb eltérés mutatkozik a nyelvet anyanyelvként beszélőkre irányuló érdeklődésben, mint a célnyelvű filmek és a popzene esetében. Ez a tendencia a várakozásoknak megfelel, mivel a nyelvtanulóknak valószínűleg jóval ritkábban adódik alkalmuk személyes találkozásra angol vagy amerikai anyanyelvűekkel, mint németekkel vagy osztrákokkal. Ugyanakkor a globalizáció eredményeként a brit és főként az amerikai popkultúra lényeges vonzerőt jelent az attitűdök és a motiváció alakulásában, míg a német nyelvű kultúra esetében ez kevésbé jellemző. A diákoknak arról is nyilatkozniuk kellett, hogy szabadidejükben mennyire szívesen foglalkoznak a két nyelvvel, ami az intrinszik motívum erősségére utal. A kapott adatok lényegesen eltérnek a célnyelvi beszélőkhöz, illetve kultúrához való hozzáállás adataitól: a 11-es kijelentésre kapott átlagok 2,24 és 2,77 között alakulnak, és németből rendre kedvezőtlenebbek, mint angolból. A hatodik osztályban mindkét nyelvből a lelelkesebbek, legmotiváltabbak a nyelvtanulók, ami egybeesik a hagyományos tanári tapasztalatokkal. A szabadidős nyelvi tevékenységek iránti lelkesedés azonban nyolcadikban mindkét nyelvből alábbhagy, de angolból tizedikben megint kedvezőbb, míg németből stagnál.

#### *Hogyan alakul a nyelvtanulók énképe?*

A diákok nyelvtanulói énképe a 7., 8., 9. és 10. állításban jelenik meg. A nyelvtanulási képességre vonatkozóan mindhárom évfolyamon az angolul tanulóknak jobbnak értékelték nyelvérzéküket, és kevésbé tartották magukat reménytelen nyelvtanulónak. Hasonlóképpen alakul a nyelvtanulói profil egyéb vetülete is: az angolról mindhárom évfolyamon magasabb arányban állítják, hogy könnyen tanulják, mint a németet, és a német tudásához többen gondolják, hogy nagyobb akaratra és szorgalomra volna szükség a sikerhez. Meglehetősen magas pontszámmal (1,92– 2,22) értettek egyet azzal, hogy akárhogy is tanulnak, nem tudnak jobban teljesíteni. Ezen a téren a legkérdésesebb a hatodikos németül tanulóknak helyzete. Az életkor előrehaladtával egyre inkább egyetértenek a válaszadók azzal, hogy a szorgalom és az akarat a nyelvtanulás sikerének kulcsa. A három évfolyam adatait egybevetve, a nyolcadikosok esetében a legmagasabb mértékű a negatívumok megjelenése, míg a hatodik és tizedik évfolyam adatai hasonlóan alakulnak. Ennek oka valószínűleg az, hogy a nyolcadikosok közül a legkevésbé sikeres nyelvtanulók a tizedik évfolyamon már nem tanulnak idegen nyelvet, így a mintában nem szerepelnek.

#### *A nyelvóra szintje*

A nyelvtanulási attitűdök és motívumok közül az osztálytermi szintet vizsgálták a nyelvőrára, a tananyagra és a nyelvtanóra vonatkozó állítások. A nyelvőrai kudarcélmények gyakoriságáról az eddigi elemzésből kibontakozóhoz hasonló képet tükröznek az



adatok a 12. állítás kapcsán. Angolból valamivel kevésbé jellemző a kudarcélmény, mint németből, de mindkét nyelvből viszonylag magas arányú a sikertelenség mindhárom évfolyamon: az átlagos pontszámok 2,49 és 2,78 között helyezkednek el. Hasonlóan nyilatkoztak a válaszadók arra vonatkozóan, hogy mennyire jellemző a szorongás a szóbeli feleléstől (13. kijelentés), de a tizedikesekre mindkét nyelvből kissé kevésbé jellemző a nyelvi szorongás, mint a fiatalabbakra. Ez a trend elgondolkodtató, mivel közismert, hogy a korai kudarcok hosszú távra elvehetik a diákok kedvét a nyelvtanulástól, mely így aligha fejlődhet egy élethosszon át.

A tananyagra vonatkozó 14. állítást, mely szerint rossz tankönyvből tanulnak, a diákok 1,78 és 2,13 közötti pontszámmal utasították el. Ebből arra következtethetünk, a résztvevők viszonylag elégedettek a nyelvórákon használt tananyagokkal, és érdekes módon a két nyelv között nincs lényeges eltérés. Ugyanakkor az évfolyamok emelkedésével a kritikus hozzáállás erősödni látszik.

Mivel a nyelvtanulásban a nyelvtanáré a meghatározó szerep a motiváció folyamatos fenntartásában, a további állítások az ő szerepére vonatkoznak. A válaszadók meglepően kedvező felkészültségűnek és igen lelkesnek tartják nyelvtanáraikat. A húsz állításból a 15-ikre igen magas adatokat kaptunk (3,94–4,3), melyek hasonlóak a szülőkre vonatkozó 4. állítás eredményéhez. Meglepő viszont, hogy a németnyelv-tanárokról kialakult vélemény mindhárom évfolyamon kedvezőbb, mint az angoltanárok esetében. Egyik elképzelhető magyarázat lehet, hogy talán angolból több alkalma van a diákoknak összehasonlítani a tanárt mint nyelvi modellt a popkultúrában megjelenő, jobbára amerikai anyanyelvű beszélőkkel, mint németből. A nyelvtanárokat a két nyelvből hasonló mértékben tartják szigorúnak (2,61–2,80), de a német szakosokat mindhárom korosztály valamivel igazságosabbnak értékeli. A két nyelvet tanító tanárokról igen hasonlóképpen alkotnak véleményt a diákok arra vonatkozóan, hogy mennyire nem kedveli őket (2,01–2,09), illetve a hibákra helyezi a hangsúlyt (1,74–1,79). A tanári magyarázatok meg nem értésére viszonylag magas átlagot kaptunk mindhárom évfolyamon és mindkét nyelvre (1,74–1,79).

#### *A nyelvórai tevékenységek gyakorisága*

A 6. táblázatban a nyelvórai tevékenységek gyakoriságáról kértük a válaszadók véleményét, ismét egytől ötig terjedő skálán (ahol 1 = nagyon ritkán, szinte soha, a 3 = körülbelül az órák felén, 5 = nagyon gyakran, szinte minden órán). A tevékenységek listáját osztálytermi megfigyelések tapasztalatai alapján állítottuk össze. (Nikolov, 1999, 2000) Mint a 6. táblázat adatai mutatják, a felsorolt 25 lehetőség közül mindhárom vizsgált évfolyamon és mindkét nyelvből leggyakoribb a diákok szerint a grammatizáló-fordító és behaviorista hagyományra épülő fordítás, nyelvtani gyakorlás, valamint a kérdés-válasz. Ez a tendencia hasonló az osztálytermi megfigyelések során tapasztaltakhoz.

A leggyakoribb szóbeli tevékenység mindkét nyelvből és mindhárom évfolyamon a kérdés-válasz (3,65–3,83), valamint a memorizált szöveg visszamondása (2,78–3,17). Angolból az első valamivel gyakoribb, mint németből, míg a második inkább a német nyelvórákra jellemző. Az alsóbb évfolyamokon valamivel nagyobb hangsúlyt fektetnek a nyelvtanárok a diákok memóriájára, mint a tizedikesek esetében. Mindkét nyelvből ritkábban fordul elő a némiképp kreatívabb nyelvhasználatra és memorizált szövegekre, valamint pármunkára építő feladattípus, a szerepjáték. A szabad beszélgetés aránya mindkét nyelvből enyhén emelkedő tendenciát mutat, míg a képekről beszélgetés aránya csökken. Angolból mindkettő kissé gyakoribb, mint németből.

Az írásbeli tevékenységek között a leggyakoribb mindhárom évfolyamon és mindkét nyelvből a nyelvtani gyakorlatok megoldása, melyet valószínűleg szóban és írásban egyaránt végeznek. A másolás gyakorisága évfolyamonként csökken, hatodikban átlagosan az órák felénél gyakrabban fordul elő, de a tizedikeseknél is jellemző. A másolásnál ritkább a diktálás, melynek gyakorisága az évek múlásával csökken, de érdekes

módon németből gyakoribb, mint angolból, holott várhatóan nagyobb nehézséget jelent a diákoknak a hallott szöveg leírása az utóbbi nyelvből. Az írásbeli számonkérés és szövegalkotás igen gyakran a szó és a mondat szintjén mozog, jóval kevésbé jellemző a hosszabb szöveg létrehozása. Mindhárom évfolyamon hangsúlyosak az alulról, építőelemekből építkező feladattípusok, melyek mellőzik a tágabb szövegösszefüggést, és ritkán gyakorolják a fogalmazást, mely az írásfeladatok közül a legalacsonyabb pontszámot kapta minden évfolyamon. Az írásbeli számonkérés mindhárom évfolyamon a nyelvóráknak több, mint a felén szerepel, ezek gyakorisága évfolyamonként és mindkét nyelvre igen hasonlóan alakul.

A hallott szöveg értéke az osztálytermi megfigyelések szerint a legelhanyagoltabb készség a középiskolákban. (Nikolov, 1999) A hallásértést fejlesztő feladattípusra kapott adatok szerint angolból a nyelvóráknak valamivel több, mint a felén hallgatnak magnót a hatodikosok és nyolcadikosok, de a gyakoriság a tizedik évfolyamra mérséklődik. Németből mindhárom évfolyamon lényegesen ritkábbak a magnós feladatok. A legritkábbnak az összes tevékenység közül a videózás bizonyult, és nincs lényeges eltérés sem a nyelvek, sem pedig az évfolyamok tekintetében: a válaszadók többsége szerint szinte soha nem néznek nyelvórán videót. A hallott szöveg fordítása mint a jelentéstisztázás eszköze a nyelvórák több, mint felén előfordul, de az évfolyamok emelkedésével gyakorisága csökkenő tendenciát mutat mindkét nyelvből. Angolból, a magnózáshoz hasonlóan, gyakoribb, mint németből.

Az olvasott szöveg megértésének leggyakoribb eljárása a fordítás, és egyben a hatodik és nyolcadik évfolyamon mindkét nyelvből a legjellemzőbb osztálytermi eljárás, melyet gyakoriságban a hangos felolvasás követ. A hangos felolvasás a tizedikeseknél is az óráknak több, mint a felén jellemző. Tizedik évfolyamon mindkét nyelvből a nyelvtani gyakorlás áll az első, a fordítás pedig a második helyen. Az olvasott szöveg megértésére kapott pontok mindenütt 3,63 és 3,83 között alakulnak. Angolból valamivel gyakrabban

6. táblázat. A tanórai tevékenységek előfordulásának gyakorisága a 6., 8. és 10. évfolyamon

Tevékenység	Angol 6	Német 6	Angol 8	Német 8	Angol 10	Német 10
1. Kérdésekre válaszolunk.	3,83	3,72	3,71	3,65	3,79	3,71
2. Képekről beszélgetünk.	2,79	2,48	2,64	2,49	2,55	2,51
3. Párbeszédet, szerepjátékokat adunk elő.	2,54	2,55	2,38	2,34	2,49	2,42
4. Megtanult szöveget mondunk el.	3,17	3,17	2,91	3,11	2,78	2,86
5. Szabadon beszélgetünk.	2,42	2,37	2,61	2,57	2,75	2,68
6. Tábláról, könyvből másolunk.	3,31	3,38	3,02	3,05	2,59	2,81
7. Diktálás után írunk.	2,44	2,57	2,44	2,55	2,19	2,34
8. Nyelvtani gyakorlatokat oldunk meg.	3,71	3,84	3,77	3,88	3,94	4,10
9. Nyelvtani magyarázatok megértése.	3,57	3,54	3,44	3,46	3,48	3,52
10. Fogalmazást írunk.	1,97	2,02	2,18	2,24	2,28	2,18
11. Szódolgozatot írunk.	3,43	3,37	3,38	3,26	3,08	3,17
12. Szavakkal mondatokat írunk.	3,39	3,52	3,20	3,42	2,99	3,28
13. Magnót hallgatunk.	3,48	2,51	3,39	2,51	3,02	2,61
14. Hallott szöveg megértése.	3,51	3,14	3,33	2,93	3,06	2,88
15. Videót nézünk.	1,37	1,25	1,40	1,27	1,31	1,24
16. Hallott szöveget fordítunk.	3,25	3,00	2,92	2,74	2,50	2,57
17. Olvasott szöveget fordítunk.	4,12	4,11	4,06	4,04	3,94	3,95
18. Hangosan felolvasunk.	4,09	4,07	3,96	3,88	3,73	3,61
19. Olvasott szöveg lényegének megértése.	3,81	3,83	3,76	3,73	3,72	3,63
20. Történeteket, cikkeket olvasunk.	2,70	2,29	2,82	2,51	2,93	2,54
21. Párban dolgozunk.	2,73	2,41	2,81	2,56	3,01	2,74
22. Csoportban dolgozunk.	2,57	2,51	2,56	2,62	2,72	2,66
23. Egyedül dolgozom.	3,85	3,86	3,57	3,58	3,32	3,41
24. Nyelvi játékokat játszunk.	2,65	2,52	2,19	2,16	2,07	1,95
25. Írásbeli dolgozatokat írunk.	3,58	3,62	3,55	3,59	3,47	3,58

7. táblázat. Az egyes tevékenységek kedveltsége a 6., 8. és 10. évfolyamon

Tevékenység	Angol 6	Német 6	Angol 8	Német 8	Angol 10	Német 10
1. Kérdésekre válaszolni.	3,17	3,13	2,91	2,87	3,05	2,95
2. Képekről beszélgetni.	3,29	3,10	2,99	2,88	3,06	2,94
3. Párbeszédet, szerepjátékot előadni.	3,38	3,32	3,01	2,92	2,98	2,86
4. Megtanult szöveget elmondani.	2,95	2,94	2,76	2,85	2,76	2,87
5. Szabadon beszélni.	3,65	3,55	3,47	3,40	3,51	3,39
6. Tábláról, könyvből másolni.	3,14	3,32	3,05	3,16	2,79	3,02
7. Diktálás után írni.	2,50	2,59	2,54	2,62	2,58	2,70
8. Nyelvtani gyakorlatokat megoldani.	3,06	3,05	2,84	2,78	3,01	2,91
9. Nyelvtani magyarázatokat megérteni.	3,15	3,10	2,92	2,83	3,05	2,92
10. Fogalmazást írni.	2,51	2,45	2,48	2,43	2,71	2,53
11. Szódogozatot írni.	2,85	2,70	2,65	2,53	2,73	2,67
12. Szavakkal mondatokat írni.	3,26	3,26	3,01	3,02	3,05	3,01
13. Magnót hallgatni.	4,27	4,02	3,81	3,62	3,55	3,50
14. Hallott szöveget megérteni.	3,39	3,24	3,17	2,97	3,22	3,08
15. Videót nézni.	4,17	4,06	4,03	3,92	4,02	3,89
16. Hallott szöveget lefordítani.	3,11	2,94	2,89	2,77	2,99	2,90
17. Olvasott szöveget fordítani.	3,42	3,31	3,30	3,15	3,46	3,36
18. Hangosan felolvasni.	3,60	3,64	3,35	3,33	3,36	3,31
19. Olvasott szöveg lényegét megérteni.	3,39	3,30	3,26	3,13	3,41	3,26
20. Történeteket, cikkeket olvasni.	3,38	3,17	3,30	3,08	3,49	3,26
21. Párban dolgozni.	3,88	3,82	3,74	3,66	3,64	3,63
22. Csoportban dolgozni.	3,77	3,76	3,67	3,66	3,58	3,59
23. Egyedül dolgozni.	3,19	3,10	2,86	2,80	2,90	2,77
24. Nyelvi játékokat játszani.	3,93	3,77	3,44	3,26	3,40	3,23
25. Írásbeli dolgozatokat írni.	2,66	2,60	2,33	2,27	2,39	2,31

dolgoznak fel történeteket vagy cikkeket, ilyen fajta szövegekkel minél idősebbek a diákok, annál gyakrabban találkoznak.

A nyelvórákon jellemző munkaformák közül az egyéni, pár- és csoportmunkára vonatkozóan gyűjtöttünk adatokat. Az egyéni munka bizonyult a leggyakoribbnak mindhárom évfolyamon, és nincs eltérés a két nyelv között. Csoportmunka jóval ritkábban fordul elő, és lényeges különbség nincs a nyelvek és az évfolyamok között. A pármunka angolból valamivel gyakoribb, mint németből, és mindkét nyelvből gyakoribb az évek múlásával.

Nyelvi játékokat a nyelvórák alig felén játszanak hatodikban, és a gyakoriság csökken a felsőbb évfolyamokon. Angolból és németből nincs lényeges eltérés a nyelvi játékok gyakoriságában.

#### *A tanulók viszonya a nyelvórai tevékenységekhez*

A 7. táblázatban a megkérdezett diákoknak a nyelvórai tevékenységekről kialakult véleményét tükröző pontszámok átlagai láthatóak 1-től 5-ig terjedő skálán (1 = nagyon nem szeretem, 5 = nagyon szeretem). Az adatok szerint a legkedveltebb tevékenységek mindhárom évfolyamon és mindkét nyelvből a magnóhallgatás és videó-nézés (4,27–3,50), melyek egyben a legritkábban előforduló órai feladatok. A népszerűségi rangsorban a következő helyezést a pár- és csoportmunka, valamint a szabad beszélgetés foglalja el, melyek népszerűsége mindkét nyelven és mindhárom évfolyamon igen hasonló (3,88–3,39). A munkaformák közül az önálló munkát jóval kevésbé kedvelik a diákok, és legkevésbé a 10. évfolyamon. Szintén igen kedveltek a nyelvi játékok (3,93–3,23), bár itt a lelkesedés németből valamivel kevésbé jellemző, mint angolból, és a felsőbb évfolyamokon mindkét nyelvből csökken. Mindkét nyelvből és mindhárom évfolyamon hasonló mértékben kedveltek még az olvasással kapcsolatos feladattípusok, köztük a hangos felolvasás, fordítás, szöveg lényegének megértése és hosszabb szövegek olvasása. A szóbeli feladattípusok kö-

zül a párbeszéd, a beszélgetés képekről és a kérdésekre adott válaszok inkább a kedveltek közé tartoznak, de ezek angolból valamivel népszerűbbek, mint németből, és a felsőbb évfolyamokon a lelkesedés csökkenő tendenciát mutat. A megtanult szöveg felmondása, a másolás és diktálás utáni írás rendre népszerűbb németből, mint angolból. A nyelvtani gyakorlás, szavakkal mondatalkotás kedveltsége mindkét nyelven hasonlóképpen alakul (3,26–2,91), bár a felsőbb évfolyamokon valamivel kevésbé népszerűek.

A legkevésbé kedvelt osztálytermi eljárások között az értékeléssel kapcsolatosak állnak az élen. A leginkább elutasított tevékenység az írásbeli dolgozat (2,66–2,27), ezek népszerűtlensége növekszik az egyes évfolyamokon, de a két nyelv között alig van különbség. Hasonlóképpen nem kedvelik a diákok a szövegfordításokat, a fogalmazást, a diktálást és a megtanult szöveg felmondását és ezen a téren sem a nyelvek, sem az évfolyamok között nincs lényeges eltérés. (7. táblázat)

Összegezve elmondható a felmért nyelvórai tevékenységekről, hogy a magnós és videós feladatok a legritkábban fordulnak elő, de ezek a legkedveltebbek. A párban és csoportban végzett feladatok, köztük a nyelvi játékok, szabad társalgás, párbeszéd, szintén a legnépszerűbbek közé tartoznak és egyben a legritkábbak között jelölték őket. Az igen gyakori olvasási és fordítási feladatok közepes népszerűségnek örvendenek, hasonlóképpen a nyelvtani gyakorláshoz. A diákok hozzáállása legelutasítóbb a számonkérés bármilyen formájához, köztük az írásbeli dolgozatokhoz (diktálás, szövegfordítás, fogalmazás) és a szóbeli felelethez.

### Tanulságok

A vizsgálat eredményei egybecsengenek az eddigi hazai kutatásokban talált trendekkel. A résztvevők és szüleik hozzáállása az angol és a német nyelvek tanulásához és tudásához igen kedvező. A nyelvtanulási motivációt legerőteljesebben az instrumentális motívum jellemzi, a válaszadók túlnyomó többsége valamilyen módon hasznosítani, egyúttal hosszabb távon dokumentálni is szeretné nyelvtudását. Az integratív orientáció és intrinszik motiváció szintén jellemző a vizsgált évfolyamokon tanuló diákokra, mivel hozzáállásuk a célnyelvet beszélőkhöz, valamint a tanult nyelvhez és az azt beszélők kultúrájához pozitív. A két vizsgált nyelvre vonatkozóan rendre eltérést mutatnak az adatok: az angolhoz kedvezőbb a diákok hozzáállása, mint a némethez, az angol nyelvet hasznosabbnak, az angol nyelvű kultúrát vonzóbbnak tartják a németnél. A válaszadók nyelvtanulói énképe szintén pozitív, de az angolul tanulóakra nagyobb önbizalom és több sikerélmény a jellemző, mint a németesekre. A felsőbb évfolyamokon egyre inkább úgy látják, saját szorgalmuk és erőfeszítésük a siker záloga, de a szabadidős időtöltések között meglepően alacsony arányban foglalkoznak a célnyelvvel. Sajnálatosan magas azok aránya (minden tízedik diák), akik legszívesebben abbahagynák a nyelvtanulást, így aligha remélhető, hogy soknyelvű felnőttekként jó eséllyel induljanak a munkaerőpiacon.

A nyelvórai tevékenységek gyakoriságáról kapott adatok részben magyarázatul szolgálhatnak arra, hogyan lehetséges, hogy a kedvező attitűd és motiváció ellenére az osztálytermi folyamatok csak kis mértékben járulnak hozzá a motiváció folyamatos fenntartásához és a nyelvi teljesítmények alakulásához. Az osztálytermi eljárások közül a diákok szerint a leggyakoribbak a nyelvtani-fordító, drillekre épülő, kontextusból kiszakított, nyelvi formát előtérbe helyező egyéni vagy frontális osztálymunkát feltételező feladatok, és legritkábban a jelentésre, szövegösszefüggésre támaszkodó, kommunikatív, páros vagy csoportos tevékenységek fordulnak elő mindhárom évfolyamon és mindkét idegen nyelven. A tevékenységek motiváló ereje nincs összhangban azok gyakoriságával. A legkedveltebb eljárások közül több a legritkábban fordul elő, míg a legkevésbé népszerűek között több igen gyakori. Figyelmet érdemel a nyelvtudás mérésével kapcsolatos tevékenységek általános népszerűtlensége, mely valószínűleg összefügg a diákok sikerélményével, illetve sikertelenségével. Összefoglalva megállapítható: az ezredfordulón a kom-

munikatív nyelvtanítás térhódítása nem jellemző a felmért hazai iskolák többségében sem angol, sem német nyelvrákon. Nagy valószínűséggel a módszertani hiányosságoknak tulajdonítható, hogy a diákok nyelvtudásának átlagos szintje nem tükrözi a kedvező attitűd és motiváció ismeretében remélt nyelvtudást.

Feltétlenül további kutatásra van szükség annak feltárásához, hogy az osztálytermi folyamatok hogyan járulnak hozzá a diákok motivációjának alakulásához, milyen összefüggés van a tevékenységek gyakorisága, illetve kedveltsége és a nyelvi teljesítmények között.

### Irodalom

- Andor Mihály (2000): A nyelvtudás szociális háttere. *Educatio*, 9. 4. 717–728.
- Crookes, G. – Schmidt, R. (1991): Motivation: reopening the research agenda. *Language Learning*, 41. 469–512.
- Csizér Kata – Dörnyei Zoltán – Nyilasi Emese (1999): Az általános iskolások nyelvtanulási attitűdjei és nyelvválasztása Magyarországon. Az oroszról az angolig? *Magyar Pedagógia*, 99. 2. 193–204.
- Csapó Benő (2001): A nyelvtanulást és a nyelvtudást befolyásoló tényezők. *Iskolakultúra*, 1. 8. 25–35.
- Dörnyei Z. – Clément, R. (2001): Motivational characteristics of learning different target languages: Results of a nationwide survey. (399–432) In: Dörnyei Z. – Schmidt R. (szerk.): *Motivation and second language acquisition*. The University of Hawaii, Second Language Teaching and Curriculum Center, Honolulu, HI.
- Dörnyei Z. – Schmidt R. (szerk.) (2001): *Motivation and second language acquisition*. The University of Hawaii, Second Language Teaching and Curriculum Center, Honolulu, HI.
- Dörnyei Z. (1994a): Motivation and motivating in the foreign language classroom. *Modern Language Journal*, 78. 273–284.
- Dörnyei Z. (1994b): Understanding L2 motivation: on with the challenge! *Modern Language Journal*, 78. 515–523.
- Dörnyei Z. (1990): Conceptualizing motivation in foreign language learning. *Language Learning*, 40. 45–78.
- Dörnyei Z. – Nyilasi E. – Clement, R. (1996): Hungarian school children's motivation to learn foreign languages: a comparison of target languages. *NovELTY*, 3. 2. 6–16.
- Dörnyei Z. – Ottó I. (1998): Motivation in action: A process model of L2 motivation. *Working Papers in Applied Linguistics*, 4. 43–69.
- Dörnyei Z. (2001): *Teaching and researching motivation*. Longman, London.
- Eurobarometer 54 Special. February 2001*. International Research Associates. <http://europa.eu.int/comm/dg10/epo>
- Fekete Hajnal – Major Éva – Nikolov Marianne (szerk.) (1999): *English language education in Hungary: a baseline study*. British Council, Budapest.
- Gardner, R. C. (1985): *Social psychology and second language learning: the role of attitudes and motivation*. Edward Arnold, London.
- Gardner, R. – Lambert, W. (1972): *Attitudes and motivation in second language learning*. Newbury House Publishers, Rowley, MA.
- Gardner, R. – Tremblay, P. (1994a): On motivation, research agendas, and theoretical frameworks. *Modern Language Journal*, 78. 359–368.
- Gardner, R. – Tremblay, P. (1994b): On motivation: measurement and conceptual considerations. *Modern Language Journal*, 78. 524–528.
- Nikolov Marianne (1999): Osztálytermi megfigyelés átlagos és hátrányos helyzetű középiskolai angolos csoportokban. *Modern Nyelvoktatás*, 5. 4. 9–31.
- Nikolov M. (1995): Általános iskolás gyerekek motivációja az angol mint idegen nyelv tanulására. *Modern Nyelvoktatás*, 1. 1. 7–20.
- Nikolov M. (2001): A Study of Unsuccessful Language Learners. In: Dörnyei Z. – Schmidt R. (eds.): *Motivation and second language acquisition*. The University of Hawaii, Second Language Teaching and Curriculum Center, Honolulu, HI. 149–170.
- Terestyéni Tamás (1996): Vizsgálat az idegennyelv-tudásról. *Modern Nyelvoktatás*, 2. 3. 3–16.
- Vágó Irén (2000): Az oktatás tartalma. (169–238) In: Halász Gábor – Lannert Judit (szerk.) *Jelentés a magyar közoktatásról 2000*. Országos Közoktatási Intézet, Budapest.
- Williams, M. – Burden, R. (1997): *Psychology for language teachers*. Cambridge University Press, Cambridge.