

Bánhegyi Mátyás – Fajt Balázs

Budapesti Gazdasági Egyetem
Pénzügyi és Számviteli Kar
Pénzügyi és Gazdálkodási Szaknyelvek Tanszék

A BGE első évfolyamos egyetemi hallgatóinak intézményválasztási és nyelvtanulási motivációi

<https://doi.org/10.48040/PL.2021.7>

A BGE Idegen Nyelvi és Kommunikációs Intézete 2020 szeptemberében nagymintás felmérést végzett az egyetem újonnan felvett hallgatói körében. Arra voltunk kíváncsiak, hogy hallgatóink miért választják intézményünket továbbtanulásuk célpontjául és hogy milyen motivációkkal és elvárásokkal kezdik meg nyelvi tanulmányaikat. Cikkünk e felmérés eredményeit és annak implikációit taglalja: kitérünk arra, hogy milyen tényezők motiválják első éves hallgatóink intézményválasztását és hogy mennyire fontos számukra a nyelvtanulás lehetősége az egyetemen; megvilágítjuk, hogy tanulmányaik alatt és azt követően hosszabb távon milyen céljaik vannak nyelvtanulásukat illetően, valamint leírjuk, hogy mely nyelvek a legnépszerűbbek körükben. A magyar gazdasági felsőoktatásra jellemző és intézményspecifikus adataink bemutatása hasznos támpontként szolgálhat más hazai és külföldi intézmények nyelvtanulási politikájának kialakításához.

Kulcsszavak: első éves hallgatók, motiváció, nagy mintás felmérés, népszerű idegen nyelvek, nyelvtanulási célok

Bevezetés

Ahhoz, hogy a felsőoktatási intézmények versenyképességüket növeljék, alkalmazkodniuk kell a piac és a diákok igényeihez. A Budapesti Gazdasági Egyetem (BGE) ennek keretében nagy gondot fordít arra, hogy hallgatóinak minél teljesebb és a diákpopoláció igényeit kielégítő szolgáltatásokat és oktatást nyújtson, beleértve ebbe a szaknyelvi képzést is. Annál is inkább, hiszen számos magyarországi felsőoktatási intézményben nem képezi részét a kötelező tanulmányoknak a szaknyelvtanulás. Ahogyan a magyarországi környezet vonatkozásában Cseppentő (2021) szintén rámutat, a tanterveket és képzéseket ezt az aspektust is figyelembe véve érdemes kialakítani. A BGE Idegen Nyelvi és Kommunikációs Intézete ennek jegyében a 2020/2021-es tanév kezdetekor felmérést végzett az újonnan beiratkozott hallgatók körében, hogy teljesebb képet kapjon az I. éves hallgatók intézményválasztási és nyelvtanulási motivációjáról. A felmérés elvégzésével végső célunk az volt, hogy ezen információk birtokában a szaknyelvi órákon az oktatási célokat és magát a nyelvi kínálatot hosszabb távon még inkább a hallgatók elvárásaihoz

tudjuk igazítani. Cikkünkben először igen röviden foglalkozunk a motiváció, a célorientáció és az önszabályozás jelen kutatásunkhoz szervesen kapcsolódó elméleti kérdéseivel, aztán leírjuk magát a kutatást, ezt követően pedig ismertetjük az eredményeket, majd levonjuk az egyetemspecifikus és egyéb intézmények számára is jelzésértékű tanulságokat.

Elméleti háttér

Mint erre az elmúlt évtizedek kutatásai is rávilágítottak, a nyelvtanulásban is kiemelt szerepe van a motivációnak (pl. Csizér, 2020; Dörnyei, 2020; Dörnyei – Kubanyiova (2013); Lasagabaster, 2014), hiszen ez alapvetően határozza meg, hogy egy tanuló miért kezdi el, illetve folytatja a nyelvtanulást. Különösen igaz ez az olyan jellegű nyelvtanulásra, amely hosszú ideig tartó tanulási folyamatot ölel fel (Dörnyei, 2005), ahogyan ez az egyetemi nyelvi képzés esetében – tekintettel egyúttal a korábbi nyelvi tanulmányokra – megvalósul. A nyelvtanulói motivációt Dörnyei (2005) második nyelvi motivációs énrendszere szerint három faktor határozza meg: a nyelvtanulók (1) ideális második nyelvi énje (mennyire tartják valószínűnek, hogy az adott idegen nyelvet a későbbiekben magas szinten el tudják sajátítani és milyen elképzeléseik vannak a saját jövőbeli nyelvhasználatukról); a nyelvtanulók (2) szükséges második nyelvi énje (melyek azok a környezet által kijelölt célok és elvárások, amelyeket a nyelvtanulás során el kell érni, meg kell valósítani és ezzel a tanuló mennyire tud azonosulni); (3) nyelvtanulási élmények és tapasztalatok (a korábbi vagy jelenlegi nyelvtanulással összefüggően átélt események). Fontos leszögezni, hogy minél inkább letisztult és meghatározott a diákok második nyelvi énjükről alkotott képe, annál több energiát és erőfeszítést hajlandóak áldozni céljaik megvalósítására a jelenben (vö. pl. Csizér, 2012; Kormos – Csizér, 2008).

A nyelvtanulási motiváció tekintetében megjelenik a külső (célok elérése) és a belső (belülről eredő indíték, indíttatás) motiváció. A nyelvtanulás során a belső motivációt Dörnyei (2001) szerint jelentősen befolyásolja az autonómia, azaz annak a lehetősége, hogy a diákoknak lehetősége van-e különféle döntéseket meghozni nyelvtanulási folyamatuk során és hogy így tevékenyen és felelősséget vállalva közreműködnek-e a saját tanulási folyamataikban.

A motiváció és az azt befolyásoló autonómia kérdése nyilvánvalóan összekapcsolódik a célorientációval is, hiszen ideális esetben – többek között – a célok határozzák meg a diákok tanulással kapcsolatos autonóm választásait és döntéseit. A célorientációs elméletek egyike az Elliot és Fryer (2008) nevével fémjelzett, mely a célokat a következőképpen határozza meg:

a cél egy adott és definiálható dologra történő összpontosítás; a cél a jövőben létezik és azt az egyén hozza létre, egy adott dolog elérését tűzi ki, megvalósítását pedig a viselkedés teszi lehetővé. Összegezve: minél tudatosabb a célorientáció, annál inkább érvényesül az autonómia, amely aztán a belső motivációt növeli.

A nyelvtanulási folyamat során a motiváció és az autonómia megvalósításában nagy szerephez jut az önszabályozás is. Az önszabályozás során a diákok irányítják gondolataikat, befolyásolják érzelmeiket és viselkedésüket, valamint környezetüket is szabályozzák (Zimmerman, 1998; Zimmerman, 2000; Zimmerman – Schunk, 2008). Az önszabályozás időtartama pár perctől akár évekig terjedő időszakot felölelően is megvalósulhat függően az adott személy hozzáállásától. Meece és Painter (2008) a folyamat három szakaszát különíti el (előkészítés, cselekvés, értékelés), amelynek első, előkészítő szakaszában a célkijelöléssel összefüggő tervezés, az ehhez vezető feladatok feltérképezése és maga a célkitűzés jelenik meg. Az önszabályozás tehát kihat a célorientáció megvalósulására és ezáltal az autonómiára is. A fentieket azért írtuk le, hogy átlássuk, mennyivel hatékonyabbak lehetnek nyelvtanulásukban azok a hallgatók, akik a motiváció, autonómia, célorientáció és önszabályozás terén tudatosak és sikeresek. Kutatásunk során arra voltunk kíváncsiak, hogy ezen jellemzők hogyan alakítják a BGE első éves hallgatóinak intézményválasztási és nyelvtanulási motivációit.

A fenti elméleti keretből kiindulva a kérdőívünkben szereplő kérdések egyetemünk gólyáinak intézményválasztási és nyelvtanulási motivációit mérték fel: a kérdések segítségével többet szerettünk volna megtudni arról, hogy hallgatóink milyen motivációkkal rendelkeznek, amikor egyetemünket választják, milyen nyelvekkel kapcsolatban vannak korábbi nyelvtanulási élményeik és tapasztalataik, milyen hosszabb és rövidebb távú nyelvtanulási célokkal és motivációkkal érkeznek az egyetemre, mennyire szerepel nyelvtanulási terveik között az autonómiára és az önszabályozásra való törekvés és mindez hogyan jelentkezik az általuk tanulni kívánt nyelvek választása terén. Kérdéseink tehát a következő témákat ölelik fel:

- egyetemválasztási motivációk;
- középiskolában tanult nyelvek;
- egyetemi nyelvtanulási célok: nyelvi tudás továbbfejlesztése, illetve önálló fejlesztése;
- már meglévő magasabb nyelvtudás esetén milyen nyelvi célok jelennek meg (a már meglévő nyelvtudás tökéletesítése, másik nyelv tanulása, kifejezett nyelvi tanulmányok helyett idegen nyelven szaktárgyak hallgatása);

- nyelvtanulással kapcsolatos 2-3 éven belüli célok;
- nyelvtanulással kapcsolatos 2-3 éven túli, távlati célok;
- az egyetemen tanulható idegen nyelvek személyes prioritási sorrendje.

Kutatási módszerek

A 2020/2021-es tanév őszi szemeszterének kezdetén a BGE három karán kvantitatív, nagymintás, kérdőíves felmérés segítségével vizsgáltuk azt, hogy hallgatóinkat milyen háttérváltozók mozgatták, hogy felsőoktatási tanulmányaikat a BGE valamelyik karának egy adott szakján folytassák: milyen intézményválasztási motivációkkal érkeztek, korábban milyen nyelvet tanultak, milyen nyelvtanulási célok és motivációk mozdítják meg őket, mennyire törekszenek autonóm és önszabályozó nyelvtanulásra, milyen jövőbeli, nyelvtanulási tervekkel rendelkeznek, valamint milyen nyelveket szeretnének egyetemi éveik során tanulni. E részben leírjuk a kutatásban részt vevő hallgatókat, majd röviden bemutatjuk az adatgyűjtéshez használt saját készítésű kérdőívünket, végül pedig ismertetjük az adatgyűjtés menetét és az adatelemzés módszereit.

Résztevők

A vizsgálatot a BGE három karán, a Kereskedelmi, Vendéglátóipari és Idegenforgalmi Karon (KVIK), a Külkereskedelmi Karon (KKK) és a Pénzügyi és Számviteli Karon (PSzK) végeztük. A kutatásba elsőéves hallgatókat vontunk be: a mintánkba összesen 1947 fő (N=1947) került, ami több mint 40%-os kitöltési arányt jelent. A résztvevők nemek szerinti eloszlása az alábbiak szerint alakult: a minta 34,6%-a férfi (n=673) és 65,4%-a nő (n=1274). A karok tekintetében megállapítható, hogy a hallgatók 38,3%-a (n=745) a KVIK, 24,2%-a (n=472) a KKK, 37,5%-a (n=730) a PSzK hallgatója, ami a három kar hallgatóinak létszámához arányítva (KVIK: 1860; KKK: 1240; PSzK: 1859 fő) közel azonos válaszadási arányt jelent.

Kutatási eszköz

Az adatgyűjtéshez egy saját készítésű kérdőívet használtunk¹, amelyet online formában juttattunk el hallgatóinkhoz. A kérdőív két nagyobb részből állt: az első részben, a kérdőív elején ötfokú Likert-skálán tettük mérhetővé az intézményválasztás okait: az alkalmazott Likert-skála 1-től („egyáltalán nem

¹ A szerzők ezúton köszönik meg Dr. Asztalos Rékának (BGE Kereskedelmi, Vendéglátóipari és Idegenforgalmi Kar, Gazdasági Szaknyelvek Tanszék) a kérdőív egyes kérdéseinek összeállítására kapcsán nyújtott javaslatait és segítségét.

lényeges számomra”) 5-ig („nagyon lényeges számomra”) terjedt. A résztvevők összesen 10 intézményválasztási motivációhoz kapcsolódó állítás vonatkozásában kellett, hogy eldöntsék, milyen mértékben fontosak számukra az adott kijelentések. E kérdésekből a hallgatók tanuláshoz és nyelvtanuláshoz kapcsolódó motivációit kívántuk felmérni.

Emellett azokat a hallgatókat, akik rendelkeztek komplex szakmai B2-es vagy komplex általános C1-es szintű nyelvvizsgával, arról is megkérdeztük, hogy az egyetemi tanulmányaik alatt azt a nyelvet szeretnék-e tanulni, amelyből van már nyelvvizsgájuk, és ezáltal bővíteni kívánják-e nyelvtudásukat, vagy inkább más nyelvet szeretnének tanulni. Ehhez kapcsolódóan összesen öt állítást fogalmaztunk meg és az ezekhez kapcsolódó hallgatói válaszokat a korábbi állításokhoz hasonlóan szintén Likert-skálán tettük mérhetővé. Ezek a kérdések azt voltak hivatottak felmérni, hogy a hallgatók mely nyelvek tanuláshoz éreznek motivációt. A kérdőív utolsó részében pedig az idegennyelv-tanulással kapcsolatos jövőbeli terveikről kérdeztük a hallgatókat, hogy rövidebb és hosszabb távú motivációikat, valamint célorientációjukat is felderíthessük.

Az Adatgyűjtés menete és az adatelemzés

A vizsgálat során begyűjtött adatokat a 2020/2021-es tanév őszi félévének elején vettük fel, az adatfelvételhez pedig online kérdőívet készítettünk Google Formsban. Az ott begyűjtött adatokat kódoltuk és SPSS 22.0 statisztikai elemzőszoftver segítségével dolgoztuk fel. Az adatelemzéshez leíró statisztikákat használtunk.

Eredmények és diszkusszió

A következőkben ismertetjük az empirikus adatfelvételünk eredményeit. Ennek kapcsán először beszámolunk arról, hogy melyek azok a tényezők, amelyek befolyásolták résztvevőink intézményválasztását, majd bemutatjuk, hogy válaszadóink milyen idegen nyelvet tanultak középiskolás tanulmányaik alatt. Végezetül kitérünk résztvevőink idegennyelv-tanulással kapcsolatos jövőbeni terveire.

Az intézményválasztást meghatározó általános tényezők

A kutatás során elsősorban arra voltunk kíváncsiak, hogy első éves hallgatóinkat mi motiválta arra, hogy intézményünket válasszák felsőoktatási tanulmányaik célpontjául. Az általános intézményválasztási motivációkhoz kapcsolódó állítások mellett rákérdeztünk az idegennyelv-tanulással és -

oktatással kapcsolatos hallgatói motivációkra is; az ehhez kapcsolódó adatokat az 1. táblázatban foglaltuk össze. A táblázatban található összes állítás az „azért választottam egyetemi tanulmányaim végzése céljából a BGE-t, mert...” bevezetéssel kezdődött.

1. táblázat. A hallgatók intézményválasztással kapcsolatos motivációja

	Átlag	Szórás
1. szeretnék versenyképes diplomát kapni	4,53	0,73
2. a BGE-n a nyelvoktatás része a tanulmányoknak és a tantervnek, és így ingyenes	4,48	0,87
3. ez az egyetem az elméleti képzés mellett magas szintű gyakorlati képzést is nyújt	4,40	0,76
4. BGE-s diplomával könnyen kapok jól fizető állást	4,36	0,79
5. a BGE-n a nyelvoktatás része a tantervnek, azaz kötelező	4,24	1,03
6. hallottam, hogy a BGE-n magas szinten folyik a szakmai tárgyak oktatása	4,20	0,84
7. az egyetemen magas szintű a nyelvoktatás	4,18	0,98
8. szaktól függően egy vagy két szakmai nyelvvizsgám is lesz a diplomám mellé	3,99	1,13
9. az egyetemen széles nyelvi kínálatból választhatok	3,90	1,16
10. barátom, családtagom, ismerősöm is a BGE-re járt vagy jár, és elégedett a képzéssel	3,49	1,40

Az általános intézményválasztási motivációhoz kapcsolódó állításokkal (1., 3., 4., 6. és 10. állítás) azt kívántuk mérni, hogy résztvevőink motivációját befolyásolja-e az, hogy véleményük szerint az intézményünk által kibocsátott diploma versenyképes a munkaerőpiacon, illetve magas a képzés színvonala. Látható, hogy a 10. állítást leszámítva minden ide vonatkozó állításra kapott hallgatói válaszok átlaga 4,00 felett van, vagyis elmondható, hogy a résztvevőink úgy vélik, hogy intézményünkben magas a szakmai tárgyak oktatásának színvonala, emellett pedig úgy gondolják, hogy BGE-s diplomával versenyképes végzettséget szereznek, amellyel jó esélyekkel indulnak a munkaerőpiacon.

Az állítások másik része (2., 5., 7., 8. és 9. állítás) arra kérdezett rá, hogy az intézményválasztás során mennyire motiválta résztvevőinket az idegennyelv- és a szaknyelvoktatás intézményi elérhetősége és színvonala. Az adatokból az látszik, hogy a hallgatók számára fontos tényező, hogy a BGE-n ingyenes az idegennyelv-oktatás (Átlag=4,48; Szórás=0,87), hiszen e kurzusok a tanterv részét képezik (Átlag=4,24; Szórás=1,03), az elvégzett kurzusokért pedig kredit jár. Köztudomású, hogy intézményünkben a szaknyelvi tanszékek nagy hangsúlyt fektetnek a különböző innovatív oktatási módszerek bevezetésére és használatára, valamint az idegennyelv-oktatáshoz kapcsolódó módszertani megújulásra (Bánhegyi, 2019; Fajt, 2019;

Bánhegyi – Fajt, 2020; Bánhegyi – Fajt – Dósa, 2020). Erről a hallgatóink is értesülhettek és ez megítélésük szerint fontos vonzerőt képvisel számukra, lásd a 7. állításra kapott válaszok átlagát. Egyúttal az is elmondható, hogy fontos a hallgatóink számára, hogy akár két szakmai nyelvvizsgát is szerezhetnek a tanulmányaik alatt (Átlag=3,99; Szórás=1,13), illetve, hogy intézményünkben több idegen nyelv közül is választhatnak (Átlag=3,90; Szórás=1,16).

A középiskolai tanulmányok alatt tanult idegen nyelvek megoszlása

A résztvevőket arról is megkérdeztük, hogy milyen idegen nyelvet tanultak első idegen nyelvként, mert úgy gondoltuk, hogy nyelvtanulási élményeik és tapasztalataik kapcsán ez befolyással lehet arra, hogy a jövőben milyen idegen nyelvet kívánnak tanulni egyetemi stúdiumaik alatt. Ezeket az adatokat a 2. táblázatban foglaltuk össze.

Első idegen nyelvként a legtöbben angolul (76,1%) tanultak a középiskolában, de népszerű első idegen nyelv volt még a német is (19,3%). Nagyon kis mértékben, de megjelennek az újlatin nyelvek is (francia, spanyol, olasz), illetve csekély mértékben egyéb idegen nyelvek is.

2. táblázat. Első évfolyamos hallgatók első tanult idegen nyelveinek megoszlása

idegen nyelv	hallgatók száma	százalék
angol	1.481	76,1%
német	378	19,4%
francia	29	1,5%
spanyol	21	1,1%
olasz	10	0,5%
szlovák	9	0,4%
orosz	7	0,3%
román	6	0,3%
kínai	3	0,1%
szerb	2	0,1%
ukrán	1	<0,1%

A középiskolában tanult második idegen nyelvek tekintetében elmondható, hogy a német (44,66%) volt az egyik leggyakoribb tanult idegen nyelv, ezt követte az angol (23,12%), majd az első nyelvhez hasonlóan nagyon kis számban ugyan, de franciát, spanyolt és olaszt is tanultak második idegen nyelvként résztvevőink. Elszórtan megjelentek még egyéb, más nyelvek is (pl. orosz, latin, szlovák, japán, kínai, koreai). Megállapíthatjuk tehát, hogy hallgatóinknak elsődlegesen az angol és a német nyelvvel kapcsolatosan vannak korábbi nyelvtanulási élményeik és tapasztalataik.

A résztvevők idegennyelv-tanulással kapcsolatos jövőbeli tervei

Hallgatóink idegennyelv-tanulással kapcsolatos jövőbeli terveire és autonóm célkijelöléseire is kíváncsiak voltunk. Ennek kapcsán arról is kérdeztük őket, hogy a szakmai tudás megszerzése mellett mennyire fontos számukra, hogy az egyetemi képzésük során fejlesszék nyelvtudásukat, illetve hogy hosszú távon mennyire fontos esetükben, hogy a későbbiekben önállóan fejleszhető nyelvtudást kapjanak. Az ehhez tartozó hallgatói válaszok átlagait a 3. táblázatban foglaltuk össze.

3. táblázat. A résztvevők egyetemi tanulásaik alatt történő idegen nyelvi kompetenciáinak fejlesztésére irányuló tervei

	Átlag	Szórás
11. Mennyire fontos az Ön számára, hogy tanulmányai alatt továbbfejlessze nyelvtudását?	4,68	0,68
12. Mennyire fontos az Ön számára, hogy tanulmányai alatt olyan nyelvtudást kapjon, amelyet a későbbiekben önállóan fejleszteni tud?	4,56	0,76

Az átlagokból kitűnik, hogy hallgatóink nagy része tudatosan szeretné fejleszteni idegennyelv-tudását (Átlag=4,68; Szórás=0,68), és az egyetemi tanulmányai alatt szeretne használható, a későbbiekben akár autonóm módon fejleszhető nyelvtudást szerezni (Átlag=4,56; Szórás=0,76).

A hallgatók rövidebb távú motivációit ezenfelül további állítások segítségével is mérhetővé tettük: az ehhez tartozó adatokat az 4. táblázatban közöljük.

4. táblázat. A résztvevők idegennyelv-tanulással kapcsolatos, rövid távú tervei

	hallgatók száma	százalék
18. Kiváló nyelvtudással szeretnék rendelkezni, amely a munkaerőpiacon azonnal hasznosítható.	1.315	66,8%
19. A diplomához szükséges nyelvvizsgát szeretnék tenni.	1.139	57,9%
20. Szeretném bepótolni a nyelvtudásomat jelenleg jellemző hiányokat.	814	41,4%
21. Egy új idegen nyelv vonatkozásában szeretnék kezdő szintről B2 (vagy szakmaival bővített B2) szintre eljutni.	766	38,9%
22. A diplomázáshoz előírt nyelvvizsga-kötelezettségen felül további nyelvvizsgát szeretnék tenni.	679	34,5%
23. Teljesíteni szeretném a tanulmányi kötelezettségeimet, nyelvvizsgáznai csak később szeretnék.	119	6%

A hallgatók kétharmada (66,8%) szeretne piacképes nyelvtudással rendelkezni a diploma megszerzésekor abból a célból, hogy minél

könnyebben el tudjon majd helyezkedni. Nagyarányú még azon hallgatók száma, akik a tanulmányaik végére legfőképpen a diplomához szükséges nyelvvizsgát szeretnék megszerezni. Ezenfelül jelentős azon hallgatók száma is, akik egyszerűen csak fejleszteni szeretnék a nyelvtudásukat, mert úgy érzik, hogy vannak hiányosságai (41,4%). Ez utóbbi is teljes mértékben érthető motiváció, hiszen a kötelező nyelvvizsga megszerzése és a követelmények teljesítése nem jelenti automatikusan azt, hogy az adott hallgató számára megfelelő színvonalú az idegennyelv-tudása. Ez a felismerés viszont jelentős hatással lehet a hallgatói célkijelölésre és motivációra.

A 21. és a 22. állításokra kapott válaszok átlagai arra engednek következtetni, hogy a résztvevőink bő harmada a kötelező nyelvvizsga-követelményeken felül további idegen nyelveket szeretne tanulni és lehetőség szerint ezen nyelvekből akár nyelvvizsgát is tenne. Elmondható tehát, hogy hallgatóinkban jelentős az idegennyelv-tudás fejlesztésének igénye: az idegen nyelvi kurzusokra nem úgy tekintenek, mint valamilyen szükséges rosszra, hanem szeretnék azokból a lehető legtöbbet profitálni, vélhetőleg felismerve a szakmai tudás és az idegen nyelvi sikeres kommunikáció együttes fontosságát.

Végezetül azon résztvevőket, akik már rendelkeztek szakmai B2-es vagy általános C1-es szintű komplex nyelvvizsgával (37,1%; n=723), hosszabb távú terveikről és motivációikról is megkérdeztük. Ennek kapcsán azt mértük fel, hogy hallgatóink inkább azon idegen nyelvből szeretnék tudásukat fejleszteni, amelyből már rendelkeznek nyelvvizsgával, vagy inkább más idegen nyelvet kívánnak – esetleg kezdő szintről – tanulni. A vonatkozó adatokat az 5. táblázatban foglaltuk össze.

5. táblázat: A résztvevők egyetemi tanulmányaik alatt történő idegennyelv-tanulással kapcsolatos, jövőbeni tervei

	Átlag	Szórás
14. Inkább egy másik idegen nyelvet tanulnék kezdő szintről.	3,58	1,41
13. Inkább abból a nyelvből tökéletesíteném nyelvtudásomat, amelyből már most rendelkezem legalább C1 szintű komplex vagy B2 szintű szakmai komplex típusú nyelvvizsgával.	3,37	1,37
15. Inkább egy másik olyan nyelv tanulását folytatnám, amelyet korábban már tanultam, de amelyből nem rendelkezem az előbb említett vizsgák valamelyikével.	3,31	1,49
16. Nem kifejezetten nyelvet tanulnék, hanem a nyelvi kurzus helyett angol, német vagy francia nyelvű órák keretében szakmai tárgyakat hallgatnék.	2,82	1,29
17. Nem kifejezetten nyelvet tanulnék, hanem a nyelvi kurzus helyett a szakom mintatantervén kívüli, szabadon választott tárgyakat hallgatnék angol, német vagy francia nyelven.	2,73	1,30

Amikor arról kérdeztük a hallgatóknak, hogy inkább egy másik idegen nyelvet tanulnának-e vagy tovább tökéletesítenék a nyelvtudásukat abból a nyelvből, amelyből már van nyelvvizsgájuk, akkor az adataink alapján a résztvevőink válaszainak átlagai között csupán minimális különbséget fedezhettünk fel (Átlag=3,58; Szórás=1,41 és Átlag=3,57; Szórás=1,37). Ez arra enged következtetni, hogy hallgatóink szemszögéből éppannyira fontos, hogy lehetőségük legyen az általuk korábban már tanult idegen nyelvi tudásukat tökéletesíteni, mint hogy nyitva álljon számukra egy új idegen nyelv tanulásának lehetősége.

Az idegen nyelven hallgatható szakmai tárgyak tekintetében (16. és 17. állítás) azt láthatjuk, hogy a hallgatók számára kevésbé fontosak az ilyen módon meghirdetett tárgyak: ha választhatnak, akkor idegen nyelven hirdetett, de nem elsősorban szaknyelvi profilú órák helyett szívesebben tanulnak inkább célzottan idegen nyelvet szaknyelvi oktatóktól. Ezek az eredmények arra engednek következtetni, hogy elsősorban nyelvi érdeklődésű hallgatóink számára érdemes lehetőséget biztosítani arra, hogy a nyelvvizsga megszerzése után is tanulhassák tovább az adott idegen nyelvet és ezt ne csak szakmai órákon tehessék; ám egyúttal azt is érdemes szem előtt tartanunk, hogy más hallgatóknak arra legyen lehetősége, hogy akár egy új nyelvet tanulhassanak kezdő szintről. Az adatokból az is kirajzolódik, hogy jelenleg az idegen nyelven hirdetett szakmai tárgyak iránt alacsony érdeklődést mutatnak a hallgatók. Érdemes lenne a fent vázolt helyzetkép hátterét és okait a jövőben kvalitatív módszerekkel is megvizsgálni.

Konklúzió

A fent ismertetett adatokra támaszkodva elmondható, hogy a BGE egyik fő vonzereje az, hogy hallgatóink véleménye szerint azok, akik intézményünkben végeznek és később BGE-s diplomával lépnek be a munkaerőpiacra, szaknyelvi tanulmányok tekintetében versenyelőnyben vannak azokhoz képest, akik más intézményben szereztek hasonló területen diplomát. További szintén fontos és pozitív jellemzője intézményünknek az, hogy egyetemünk – a hallgatók megítélése alapján is – nem csupán elméleti képzést nyújt, hanem az elméleti ismeretek átadása mellett hangsúlyt fektet a gyakorlati készségek fejlesztésére is. Ezt az idegen nyelvi képzés tekintetében jól példázza az is, hogy a gyakorlati képzést szem előtt tartó szaknyelvoktatás mindhárom karunkon legalább három féléven keresztül kötelező része a tanulmányoknak. Az adatok alapján megállapítható az is, hogy hallgatóink az idegennyelv-tanulás fontosságát szem előtt tartó, magas szintű tudatossággal rendelkeznek. Felismerik, hogy az idegennyelv-tudás a 21. században fontos ahhoz, hogy érvényesülni tudjanak a munkaerőpiacon. Éppen ezért

résztevőink fontosnak érzik, hogy a BGE által a tanterv részeként ajánlott és ingyenesen látogatható nyelvórákra támaszkodva a jövőben is fejlesszék idegennyelv-tudásukat vagy éppen az egyetem segítségével kezdjenek el egy új, második vagy harmadik idegen nyelvet tanulni.

Tekintettel intézményspecifikus megállapításainkra és tágitva a kört a magyarországi felsőoktatásra ajánlasként fogalmazható meg, hogy a felsőoktatási intézményekben az idegennyelv-oktatás és a szaknyelvoktatás ne marginális vagy „megtúrt” tárgy legyen, hanem képezze szerves részét a tantervnek, az oktatói gondolkodásnak. Javasoljuk, hogy a döntéshozók és az érdekeltek úgy tekintsenek az idegennyelv-oktatásra és a szaknyelvoktatásra, mint olyan eszközre, amellyel a hallgató szakmai tudását más nyelven is képes sikeresen–közvetíteni és így képes szakmai párbeszédet folytatni. Meglátásunk szerint mindez elengedhetetlen a magyar szürkeállomány még sikeresebb érvényesülése szempontjából.

Hivatkozások

- Bánhegyi M. (2019): Alternatív értékelés a felsőoktatásban és a szaknyelvoktatásban: a portfóliómódszer. In: Bocz, Zs. – Besznyák, R. (szerk.): *Porta Lingua* 2019. 255-274
- Bánhegyi, M. – Fajt, B. (2020): Portfólió a gazdasági szaknyelvoktatásban: hallgatói attitűdök. *Modern Nyelvoktatás*. 26/3. 38-50
- Bánhegyi, M. – Fajt, B. – Dósa, I. (2020): Szaknyelvi portfólió újratöltve: egy hallgatói attitűdfelmérés tapasztalatai. In: Bocz, Zs. – Besznyák, R. (szerk.): *Porta Lingua* 2020. SZOKOE: Budapest. 215-230. DOI: <https://doi.org/10.48040/PL.2020.18>
- Cseppentő, K. (2021): Nyelvszakválasztási hallgatói preferenciák változása a bolognai rendszer tükrében. *Porta Lingua*. 2021/1. 99-107
- Csizér, K. (2012): A második nyelvi motivációs érendszer, az önszabályozó tanulás és az énhatékonysági képzetek szerepe a nyelvtanulási motivációban: egy kérdőíves vizsgálat angol szakos egyetemisták körében. *Iskolakultúra*. 12/11. 24-33
- Csizér, K. (2020): *Second Language Learning Motivation in a European Context: The Case of Hungary*. Springer Nature: Cham
- Dörnyei, Z. (2001): *Teaching and Researching Motivation*. Longman/Pearson Education: Harlow
- Dörnyei, Z. (2005): *The psychology of the language learner: Individual differences in second language acquisition*. Erlbaum: Mahwah, NJ. DOI: <https://doi.org/10.4324/9781410613349>
- Dörnyei, Z. (2020): *Innovations and Challenges in Language Learning Motivation (Innovations and Challenges in Applied Linguistics)*. Routledge: London.
- Dörnyei, Z. (2001): *Motivational Strategies in the Language Classroom*. Cambridge University Press: Cambridge.
- Dörnyei, Z. – Kubanyiova, M. (2013): *Motivating Learners, Motivating Teachers: Building Vision in the Language Classroom*. Cambridge University Press: Cambridge
- Elliot, A. J. – Fryer, J. W. (2008): The goal construct in psychology. In: Shah, J. – Gardner, W. (szerk.) (2008): *Handbook of Motivation Science*. The Guilford Press: New York

- Fajt, B. (2019): Aspects of improving 21st century skills in tertiary education: cognitive flexibility and complex problem solving. In: Bocz, Zs. – Besznyák, R. (szerk.) (2019): *Porta Lingua 2019 Interdiszciplináris megközelítések a szaknyelvoktatásban és – kutatásban*. 19-27. SZOKOE: Budapest
- Kormos, J. – Csizér, K. (2008): Age-related differences in the motivation of learning English as a foreign language: attitudes, selves and motivated learning behaviour. *Language Learning*. 58. 327-355. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1467-9922.2008.00443.x>
- Lasagabaster, D. – Doiz, A. et al. (2014): *Motivation and Foreign Language Learning: From theory to practice*. John Benjamins Publishing Company: London
- Meece, J. – Painter, J. (2008): Gender, self-regulation, and motivation. In: Schunk, D. H. – Zimmerman, B. J. (szerk.) (2008): *Motivation and selfregulated learning: Theory, research, and application*. Erlbaum: Mahwah, NJ. DOI: <https://doi.org/10.4324/9780203831076>
- Zimmerman, B. J. (1998): Developing self-fulfilling cycles of academic regulation: An analysis of exemplary instructional models. In: Schunk, D. H. – Zimmerman, B. J. (szerk.) (1998): *Self-regulated Learning: From Teaching to Self-reflective Practice*. Guilford Publications: New York
- Zimmerman, B. J. (2000): Attaining self-regulation: a social cognitive perspective. In: Boekaerts, M. – Pintrich, P. – Zeidner, M. (szerk.) (2000): *Handbook of Self-Regulation*. Academic Press: New York. 13-39. DOI: <http://dx.doi.org/10.1016/B978-012109890-2/50031-7>
- Zimmerman, B. J. – Schunk, D. H. (2008): Motivation: An essential dimension of self-regulated learning. In: Schunk, D. H. – Zimmerman, B. J. (szerk.) (2008): *Motivation and self-regulated learning: Theory, research and applications*. Erlbaum: New York. DOI: <https://doi.org/10.4324/9780203831076>