

YE QIUYUE

Az Eötvös Loránd Tudományegyetem Kínai Tanszékének hallgatói körében végzett motivációkutatás

Abstract

Motivation Research amongst the Students of the Department of Chinese Studies of Eötvös Loránd University

By investigating the Chinese learning motivation of BA and MA students in the Chinese Department of Eötvös Loránd University, this study explores the main characteristics of learners at the language level, learner level and learning context level, as well as the similarities and differences in learning motivation among learners of Chinese at different proficiency levels, and discusses how to stimulate and maintain learners' learning motivation to ensure the sustainable and vigorous development of Chinese teaching in Hungary.

Keywords: learning motivation, language level, learner level, learning context level, integrative motivation, instrumental motivation, stimulation strategy

Bevezetés

Magyarországon a kínai nyelv-tanítás mély alapokkal és hosszú történettel rendelkezik. Az elmúlt években a kínai nyelv tanítása erőteljesen fejlődésnek indult, és jelentős eredményeket ért el. Jelenleg Magyarországon három egyetemen működik kínai tanszék: az Eötvös Loránd Tudományegyetemen (ELTE), a Pázmány Péter Katolikus Egyetemen és a Károli Gáspár Református Egyetem. Az ELTE-n működött alapították a legkorábban, és a három egyetem közül ez az, amelyik a legtöbb nappali tagozatos tanulót vonzza. Jelen tanulmány vizsgálatának tárgya ezért az Eötvös Loránd Tudományegyetem Kínai Tanszéke.

Az Eötvös Loránd Tudományegyetem Kínai Tanszékének története egészen 1924-ig nyúlik vissza. Ekkor jött létre ugyanis a Kelet-ázsiai Intézet Pröhle Vil-

mos vezetésével.¹ A kínai szak eredeti célkitűzése a sinológusképzés volt, mára azonban a sinológusok képzése és a kínainyelv-oktatás együttesen van jelen. A kínai szakon három szinten zajlik a hallgatók képzése: (1.) a BA-t elvégzett hallgatók általános kínai nyelvi készségekre tesznek szert, olyan szakmai területeken helyezkedhetnek el, ahol általános kommunikációs készségekre van szükség, például az idegenforgalomban; (2.) az MA-t elvégzett hallgatók komplex nyelvi készségekre tesznek szert, lehetnek például szakmai fordítók vagy magas szintű konferenciatolmácsok; (3.) a doktori (PhD-) képzést elvégzett hallgatók magas szintű készségekre tesznek szert, a szakterületükön kutatásokat folytató sinológusok, Kína-szakértők lesznek. Az ELTE Kínai Tanszék, megalakulása óta, kiváló tehetségeket képzett ki, köztük nagy számban vannak sinológus kutatók, tolmácsok és fordítók, diplomata stb. Mindezek mellett, 2015-ben az ELTE Kínai Tanszékén megalakult a kínaitanár-képző MA, ahol számos kiváló hazai kínainyelv-tanár végzett. 2010 óta a kínai szak hallgatóinak száma megkétszereződött. A 2019-es tanév őszi félévében a BA-képzésen az ELTE BTK hivatalos nyilvántartása szerint 130 kínai szakos hallgató tanult aktív státuszban.² A Kínai Tanszék alapszakos nyelvóráin összesen (a minor szakos hallgatókat is beleértve) 116 fő vett részt az alapszak normál tanrendi óráin: 58 fő az első évfolyamon, 35 a második évfolyamon és 23 a harmadik évfolyamon. A kínaitanár-képző MA és az osztatlan tanárképzés aktív hallgatóinak összlétszáma 12 fő, a doktorandusz hallgatók száma pedig 13 fő volt.

Az ELTE Kínai Tanszékének fokozódó népszerűsége mögött milyen nyelvtanulói motivációk húzódnak meg? – Ez egy olyan kérdés, amelyet érdemes alaposabban szemügyre venni.

A motiváció Jones definíciója szerint „pszichológiai erők, amelyek meghatározzák az egyén viselkedésének irányát [...], az egyén erőfeszítésének és kitartásának szintje”.³ A nyelvtanulást befolyásoló tényezők közt – felmérésem szerint – az első helyen a motiváció áll, amely 33%-ot tesz ki, szintén 33%-ot jelent a tanulási képesség, ezeket követi az intelligencia, amely 20%-ban tekinthető meghatározónak.⁴

Kanadai kutatók, Gardner és Lambert (1972) a tanulási motivációban integratív és instrumentális (eszközjellegű) motivációt különböztetnek meg. Az integratív motiváció jelenti a tanuló érdeklődését az idegen nyelv iránt, a nyelvtanulás célja pedig az, hogy a tanuló ennek segítségével részévé váljon az adott ország kultúrájának. Az instrumentális motiváció esetén a tanuló a nyelvet

¹ Az ELTE Bölcsészettudományi Kar Távol-keleti Intézet honlapja.

² Az ELTE Bölcsészettudományi Kar hivatalos nyilvántartása alapján közölt adat.

³ Gareth–George 2000: 296.

⁴ Li 2013: 9.

eszköznek tekinti, azért sajátítja el, mert valamilyen célt akar elérni.⁵ Dörnyei (1994) ezen az alapon a nyelvtanulói motiváció három szintjét különböztette meg az idegennyelv-tanulásban. Az első, a nyelvi szint a legalapvetőbb, amely meghatározza az idegennyelv-tanulás irányultságát és célját. Ide tartozik az integratív motivációs alrendszer és az instrumentális motivációs alrendszer is. A második szint az a tanulói szint, amelybe beletartoznak az érzelmi és a kognitív tényezők, ide sorolható például a teljesítményszükséglet és az önbizalom is. Ez képezi a nyelvtanuló állandó személyiségjegyeit, amelyek közül az önbizalmat a nyelvhasználati szorongás, a szubjektív nyelvtudás, az okok attribúciója, valamint a belső hatékonyság alkotja. A harmadik a tanulási szituáció szintje, amelyben megtalálhatók a tanárspecifikus és a csoportspecifikus összetevők.⁶

A vizsgálat folyamata

A vizsgálat célja és módszertana

Jelen vizsgálat az ELTE Kínai Tanszékén alapképzésben és mesterképzésben részt vevő hallgatóinak motivációját elemzi. Felméri a nyelvtanulók tanulói szintű és tanulászituáció-szintű motivációját, valamint a tanulói szükséglet fő jellemzőit. Összeveti továbbá az eltérő kínai nyelvi szinten álló tanulók tanulási motivációinak a különbségét, és arra keresi a választ, hogyan lehet a tanulókat motiválni, hogyan lehet a diákok motivációját fenntartani, így biztosítva, hogy Magyarországon, nem anyanyelvi környezetben a kínai nyelv-tanítás fejlődhessen.

A vizsgálat résztvevői

Jelen vizsgálat résztvevői az ELTE Kínai Tanszékén alap- vagy mesterképzéses tanulmányokat folytató hallgatók. A vizsgálat az alapképzés három évfolyamára és a mesterképzés első évfolyamára terjed ki. A résztvevők közül 54 alapképzésen elsőéves, 25 hallgató másodéves (11 fő az alapcsoportból, 14 fő a tolmácsosztályból⁷), 32 harmadéves (az alapcsoportból és a tolmácsosztályból egyaránt 16 fő), valamint 5 mesterképzésen elsőéves. A 116 kiadott kérdőív

⁵ Gardner, R. C. – Lambert, W. E. 1972: 23–27.

⁶ Dörnyei 1994: 78.

⁷ A hallgatóknak második évtől lehetőségük van tolmács- és fordítóképzés szakirányú specializáción folytatni a nyelvtanulást. A specializációra felvételt nyert hallgatók a második és a harmadik évben ötven tanegységgel több kínai nyelv-órán vesznek részt, mint az alapképzésben részt vevők.

közül 116 visszaérkezett, valamennyi értékelhető formában. A Kínai Tanszék elsőéves hallgatói alapvetően teljesen kezdő szintről indulnak, a másodévesek nyelvi szintje a tanév végére többnyire eléri a HSK3-szintet. A harmadéves hallgatók a tanév végére eléri a HSK4–5 szintjét. A mesterképzés első évében a hallgatók szintje HSK4–5. A könnyebb elemzés érdekében jelen tanulmány az elsőéves diákokat kezdő kínai nyelv-tanulóknak, a másodéves hallgatókat középfokú nyelvtanulóknak, a harmadéves, valamint a mesterképzés elsőéves tanulóit felsőfokú nyelvtanulóknak tekinti.

A kérdőív felépítése

Jelen kérdőív két fő részből áll. Az első a résztvevők alapvető adataira kérdez rá: név, nem, életkor, szak (mivel a Kínai Tanszéken vannak főszakos és minoros hallgatók is), valamint a kínai nyelv tanulásának az időtartama. A második rész – Dörnyei idegennyelv-tanulásban megkülönböztetett háromszintű nyelvtanulói motivációs elmélete, valamint Zhang Lingyan 张玲艳 (2017) nepáli egyetemisták kínai nyelv-tanulási motivációját vizsgáló kérdőíve alapján – 28 kérdésből áll, és vizsgálja a nyelvi szintű (beleértve az integratív, valamint az instrumentális motivációs rendszereket), a tanulói szintű és a tanulás-szituáció-szintű összetevőket. A nyelvi szintű motivációhoz 18 kérdés tartozik: 1, 2, 8, 10, 11, 20, 21, 22, 24; valamint 3, 4, 5, 6, 13, 18, 23, 26, 27. Előbbi kilenc az integratív motivációra, utóbbi kilenc az instrumentális motivációra vonatkozik. A tanulói szintű motivációt a 7-es, 9-es, 19-es és 28-as kérdések vizsgálják. A tanulási szituáció szintjére a következő kérdések vonatkoznak: 12, 14, 15, 16, 17 és 25. A kérdőív formája kétnyelvű (kínai és magyar), így a kezdő nyelvtanulók könnyebben értelmezhetik és tölthetik ki. Az ötpontos Likert-skálás kérdésekben a válaszok az „egyáltalán nem értek egyet” lehetőségtől (1) a „teljesen egyetértek” opcióig (5) terjednek.

A vizsgálat formája

A kérdőívek összegyűjtése után a válaszokat EXCEL-táblázatban összesítettem, statisztikai elemzést végeztem, összevettem az eltérő nyelvi szinten álló résztvevők motivációját, kiemelve a különbségeket.

A vizsgálat eredménye és értékelése

A kérdőívek összegyűjtése után minden kérdésre vonatkozó adatot EXCEL-táblázatban rögzítettem, majd kiszámoltam az egyes kérdések átlagértékét. Ezt követően a kérdőív felépítésének elméleti hátterére támaszkodva, Dörnyei háromszintű motivációs összetevője nyomán a kérdőív eredményét a nyelvi, a tanulói szinten és a tanulási szituáció szintjén vizsgáltam. Az alábbiakban e három szinten mutatom be a vizsgálat eredményét.

1. Nyelvi szint

A motiváció nyelvi szinten az integratív és az instrumentális motivációt foglalja magában. Jelen vizsgálatban az integratív és az instrumentális motivációra egyaránt 9 kérdés vonatkozott, előbbre az 1, 2, 8, 10, 11, 20, 21, 22 és 24; utóbbira a 3, 4, 5, 6, 13, 18, 23, 26 és 27. Hangsúlyozni kell azonban, hogy az integratív és az instrumentális motivációk közt nincs éles határ. A kétféle motiváció gyakran egybeolvad, csak adott esetben az egyik világosabban kimutatható.

Az alábbi táblázat bemutatja minden évfolyam integratív és instrumentális motivációjának az átlagértékét, előbb külön az egyes kérdésekre vonatkozóan, majd az összesített értéket is. Az alapszakos hallgatók első, második és harmadik évfolyamát a BA 1, BA 2 és BA 3 jelöli, a mesterképzés első évét az MA 1 jelöli.

1. táblázat

			Átlagérték			
		Kérdés sorszáma	BA 1	BA 2	BA 3	MA 1
Nyelvi szint	Integratív motivációs alrendszer	1	4,7409	4,64	4,3125	4,8
		2	4,7222	4,84	4,375	5
		8	3,4074	3,44	3,125	3,6
		10	4,3704	4,16	3,5938	4,6
		11	4,5185	4,96	4,375	4,6
		20	3,3889	3,4	3,375	2,2
		21	4,2222	4,4	4,1875	4
		22	3,759	3,8	3,3125	3
		24	4,3519	4,24	3,9688	4
		Összesen	4,1646	4,2089	3,8472	3,9778

			Átlagérték			
		Kérdés sorszáma	BA 1	BA 2	BA 3	MA 1
Nyelvi szint	Instrumentális motivációs alrendszer	3	4,574	4,6	4,0313	4,8
		4	3,629 6	2,12	2,3125	1,4
		5	3,685 2	3,8	3,187 5	2,8
		6	4,722 2	4,04	4,343 8	4,4
		13	4,277 8	4,56	3,718 8	4,2
		18	4,722 2	4,88	4,3438	3,2
		23	3,407 4	3,84	3,156 3	3,8
		26	3,240 7	3	2,625	3,4
		27	2,981 5	2,88	2,718 8	2,8
		Összesen	3,915 6	3,746 7	3,382 0	3,422 2

A fenti táblázatból a következőket láthatjuk:

Az alapszak első évétől a mesterképzés első évéig az integratív motiváció átlagértéke 4,1646, 4,2089, 3,8472, valamint 3,9778, míg az instrumentális motiváció átlagértéke 3,9156, 3,7467, 3,3820, valamint 3,4222. Láthatjuk tehát, hogy akár integratív motivációról, akár instrumentális motivációról legyen szó, az átlagérték nagyobb, mint 3. Az is elmondható, hogy az integratív motiváció átlagértéke nagyobb, mint az instrumentális motivációé, ez jelzi a tanulók tanulási motivációjának az erősségét. A hallgatók valamennyi évfolyamon erős tanulási motivációt mutatnak „a kínai nyelv fontossága”, „Kína nemzetközi helyzete”, „a kínai nyelv vonzereje”, valamint „Kína történelme és kultúrája” szempontjából. Ez igazolja, hogy Kína napról napra erősödő nemzetközi helyzete, a kínai nyelv folyamatos terjedése, a kínai nyelv szépsége, valamint Kína hosszú történelme és kulturális értékei egyaránt a nyelvtanulási motiváció erősítésének fontos forrásai.

Az integratív és instrumentális motiváció átlagértéke a kezdő nyelvtanulók, azaz az alapképzés első és második évfolyama esetében egyaránt magasabb, mint a felsőfokú nyelvtanulóknál, tehát az alapképzés harmadik és a mesterképzés első évfolyamán. Általánosságban elmondható, hogy a tanulás elmélyülésével a tanulók tanulási motivációja folyamatosan erősödik, különösen az integratív motivációt tekintve. Cheng Yiyang 成宜阳 (2018) szerint „az integratív motiváció a különböző nyelvi szinten álló tanulók esetében láthatóan eltér: a tanulók

szintje minél magasabb, az integratív motivációjuk annál erősebb, különösen ha összevetjük a felsőfokú nyelvtanulókat az alapfokon és a középfokon álló tanulókkal, előbbiek esetében igen erős integratív motiváció mutatható ki”.⁸ Jelen vizsgálat eredményei azt mutatják, hogy az alap- és középfokú tudással rendelkező nyelvtanulók motivációja – legyen szó a nyelvi szintű integratív, illetve instrumentális motivációról, a tanulói szintű vagy a tanulás-situáció-szintű motivációról – egyaránt magasabb, mint a felsőfokú tudással rendelkező nyelvtanulók esetében. Ennél az évfolyamnál a nyelvtanuló szintjének emelkedésével tapasztalható, csökkenő motivációt érdemes közelebbről is megvizsgálni.

Az ELTE Kínai Tanszékén a hallgatók alapvetően az első és második évben Magyarországon tanulnak. A második év befejezése után jelentős részük jelentkezik ösztöndíjra, amelynek elnyerésével Kínában tanulhatnak többnyire egy évet. Hazatérésük után elvégzik a harmadik évet. A harmadik évfolyamon a diákoknak már el kell dönteniük, hogy az alapképzés után milyen irányban haladjanak tovább, jelentkezzenek-e mesterképzésre, vagy keressenek inkább munkát. A mesterképzés első évfolyamán a tanulási motiváció minden szintjének átlagértéke magasabb, mint az alapképzés harmadik évfolyamán, ám még mindig láthatóan alacsonyabb, mint az alapképzés első és második évfolyamán. Ennek oka az, hogy a mesterképzésben részt vevők egyik fele valóban szereti a kínai nyelvet, hajlandó továbbképezni magát és tanulni, ez a rész teszi ki azonban a kisebb hányadot. A másik résznek átmenetileg nincs megfelelő munkalehetősége, ezért a mesterképzéses tanulmányaik átmeneti időszakot jelentenek; ez teszi ki a nagyobb részt. Az előbbi részhez tartozó diákok motivációja erősebb, az utóbbiaké láthatóan gyengébb. Ez megmagyarázza, hogy a mesterképzés első évfolyamán a tanulási motiváció minden szintjének átlagértéke erősebb, mint a harmadéveseké, de alacsonyabb, mint az elsőéveseké és a másodéveseké. Az integratív motivációban a tanulók minden szinten közel azonos átlagértéket mutatnak, ez alól csak a 20. kérdés kivétel. Ez azt igazolja, hogy a filmek az alapképzésben részt vevők számára vonzerőt jelentenek, a mesterképzésben részt vevők számára azonban nem túlzottan.

Az instrumentális motivációban minden évfolyam diákjainál az egyéni választásban nagy eltérés mutatkozik. A negyedik kérdésnél például sok elsőéves hallgató szülei vagy barátai tanácsára döntött úgy, hogy kínaiul tanul, míg a másodéves, különösen pedig a mesterképzésen elsőéves diákok közül kevesen tanulnak szülői vagy baráti tanácsra. Ennek oka az, hogy az elmúlt néhány évben a kínai–magyar kapcsolatok szoros fejlődésével az emberek egyre inkább felismerik a kínai nyelv tanulásának a fontosságát, ezért tudatosan vagy tudatlanul bátorítják családtagjaikat vagy barátait a nyelv elsajátítására.

⁸ Cheng 2018: 159.

A „szeretnék Kínában tanulni vagy munkát keresni” ötödik kérdést az alapszakosok alapvetően igaznak jelölték, míg a mesterképzés tanulói inkább nemmel feleltek. Ez azért van, mert azok a hallgatók, akik mesterképzésen folytatják tanulmányaikat, vagy azért tanulják tovább a kínai nyelvet, mert erős a tanulási motivációjuk, vagy azért, mert eldöntötték, hogy Magyarországon maradnak, és átmenetileg nem találnak megfelelő munkalehetőséget. Az alapszakos diákok a 18. kérdésre „szeretnék átmenni a HSK-vizsgán” erős motivációs szándékot jeleztek, különösen az első- és másodéves tanulók, míg a mesterképzésben részt vevő hallgatóknak nincs ilyen jellegű motivációjuk. A HSK-eredmény az ösztöndíj-jelentkezést és az alapszak zárását alapozza meg, ezért az alapszak során láthatóan fontos, míg a mesterképzés estében teljes mértékben egyéni szükséglet és döntés. A 27. kérdés „azért tanulok kínaiul, mert szeretnék Kínával kapcsolatos kutatást végezni” esetében az alapszakosok és a mesterképzésben részt vevők egyaránt gyenge motivációt mutatnak. Ez azt is megmagyarázza, hogy az ELTE Kínai Tanszékén az alapszak elvégzése után miért jelentkeznek kevesen mesterképzésre, így jelen vizsgálatban is csak öt mesterképzéses tanulmányokat folytató résztvevő volt. Az instrumentális motivációból látható, hogy a munka, az utazás és a kapcsolatépítés meglehetősen erős tanulói motivációk, illetve a kínai tanárrá vagy fordítóvá válás is elég erős motivációt jelent.

2. Tanulói szint

A tanulói szintű motivációhoz tartoznak az érzelmi és a kognitív tényezők, ide sorolható a teljesítményszükséglet és az önbizalom is. Ez képezi a nyelvtanuló állandó tanulói személyiségjeleit.⁹

2. táblázat

		Átlagérték			
Tanulói szint	Kérdés sorszáma	BA 1	BA 2	BA 3	MA 1
	7	4,2778	4,72	3,5938	4
	9	3,5556	4,04	3,375	3
	19	4,5556	4,84	4,5	4
	28	3,4630	3,48	2,9063	4
	Összesen	3,963	4,27	3,594	3,75

⁹ Dörnyei 1994: 78.

A fenti táblázatból látható, hogy a tanulók tanulói szintű motivációja viszonylag magas, különösen a „szeretnék megtanulni még egy nyelvet” kérdés esetében. Szintén erős motiváció mutatható ki a „saját magamat kihívás elé állítani” kérdésre adott válaszokból. Az alapképzés harmadik évfolyama azonban viszonylag alacsony motiváltságot mutatott a „kínai–magyar kapcsolatok előremozdítása” szempontjából. Az alapképzés első és második évében részt vevők körében a tanulói motiváció átlagértéke meghaladja a harmadéves hallgatók és a mesterképzésen elsőéves hallgatók motivációját. A harmadéves tanulók motivációs értéke így ezen a területen alacsonyabb, mint az elsőéveseké, a másodéveseké és ugyancsak alacsonyabb, mint a mesterképzés első évében részt vevőké. Ebben a tekintetben tehát a nyelvi szinttel azonos motiváció mutatható ki. Ennek oka abban áll, hogy a harmadévesek a diplomázás szakaszában vannak, a mesterképzésben részt vevők pedig kétféle csoportra oszthatók (lásd fent „1. Nyelvi szint”).

3. Tanulási szituáció szintje

A tanulási szituáció szintjét képező motivációk közt megtalálhatók a tanár-specifikus és a csoportspecifikus összetevők.¹⁰ A kérdőívben a kurzusspecifikus összetevőkre a 12., 15. és 16. kérdések vonatkoztak, a tanárspecifikus összetevőket a 14. és 17. kérdések vizsgálták, a 25. kérdés pedig a csoportspecifikus összetevőkre vonatkozott.

3. táblázat

		Átlagérték			
Tanulási szituáció szintje	Kérdés sorszáma	BA 1	BA 2	BA 3	MA 1
	12	3,7037	3,8	2,5313	3
	14	4,7037	4,64	4,3438	5
	15	4,2037	4,48	3,625	4,6
	16	3,3333	3,04	3,0625	3,6
	17	4,0926	4,44	3,5313	4,2
	25	4,1482	4,44	4,0938	4,4
	Összesen	4,0301	4,14	3,5313	4,1333

¹⁰ Dörnyei 1994: 78.í

Ahogyan a fenti táblázat is mutatja, a kurzusspecifikus tényezőket tekintve az alapképzés első- és másodéves hallgatói elégedettek a tananyaggal, a harmadévesek számára azonban ez már viszonylag kevésbé motiváló tényező. Az ELTE Kínai Tanszékén a modern kínai órákon a hallgatók a *New Practical Chinese Reader* 新实用汉语课本 tankönyveit használják. A tankönyvcsalád kötetei gyakorlatiasságuk és rendszerezettségük miatt elterjedtek, ám viszonylag régen íródtak, és néhány téma, kifejezés láthatóan idejét múlta. Ezek a könyvek a kezdő nyelvtanulók számára jó segítséget nyújtanak az alapok elsajátításában, a harmadéveseknek – különösen azoknak, akik Kínában is tanultak már, így több tananyaggal is megismerkedtek – azonban a tananyagot tekintve magasabbak az igényeik.

Az alapképzés első és második évében, valamint a mesterképzés első évében a hallgatók határozottan elégedettek a kínai nyelv-órákkal. Az alapképzés harmadik évében is elmondható ugyanez, ám már valamelyest csökken az elégedettség a többi évfolyamhoz képest. Ez ugyancsak érthető, hiszen jöllehet az ELTE Kínai Tanszékén a tanárok kiválóak, és a tanítás minősége magas, a Kínából visszatért diákoknak megvolt a lehetőségük anyanyelvi tanárokkal is megismerkedni, így a tanárokkal szemben támasztott elvárásaik is magasabbak. A tantermi atmoszférát valamennyi évfolyam általánosan úgy írta le, hogy nem érzi magát feszélyezve. Ez azt bizonyítja, hogy az ELTE Kínai Tanszékén, a kínai nyelv-órákon a diákok számára megfelelő tanulói környezetet biztosítanak. A tanárookra vonatkozóan minden évfolyamból magas motivációs értékekről számolhatunk be, különösen arra a kérdésre adott válaszokat tekintve, hogy „szeretem a kínaitanáromat”. Ez is igazolja a Kínai Tanszéken tanítók kiválóságát. A csoportspecifikus összetevők valamennyi évfolyamnál erős motivációt jelentenek. Összességében elmondható, hogy minden egyes évfolyamnál viszonylag magasak a tanulási szituáció szintjéhez tartozó motivációk. Az alapképzés harmadik évfolyamán valamivel alacsonyabb ez az érték, és ennek a fő oka az, hogy egy részüknek már van Kínából származó nyelvtanulói élménye.

A nyelvi szintű, a tanulói szintű, valamint a tanulás szituáció-szintű motivációk átlagértéke valamennyi évfolyamon nagyobb, mint 3, összességében tehát viszonylag erős motiváció mutatható ki. Az alapképzés első és második évében a tanulási motiváció szilárd és erős, az alapképzés harmadik évében, valamint a mesterképzés első évében azonban már nem olyan erős, mint a kezdő nyelvtanulók esetében. Érdeemes megfigyelni, hogy az alapképzés harmadik évében a hallgatók motivációs értéke alacsonyabb, mint az alapképzés első és második évfolyamán, és szintén alacsonyabb, mint a mesterképzés harmadik évfolyamán. Látható tehát, hogy a négy évfolyam közül a harmadévesek tanulási motivációja a legalacsonyabb.

Ösztönzési stratégiák

Minden szintű kínai nyelv-tanuló a nyelvi szinten, a tanulói szinten és a tanulási szituáció szintjén viszonylag erős motivációt mutatott, illetve a nyelvi szinten az integratív motiváció átlagértéke nagyobb volt, mint az instrumentális motivációé. Gardener (1985) szerint jóllehet az integratív motiváció és az instrumentális motiváció egyaránt kapcsolódnak a tanulás eredményéhez, az integratív motiváció nagyobb hatással van a második idegen nyelv elsajátítására. „Általánosságban véve az integratív motiváció birtokában a tanulónak a második idegen nyelv tanulásakor világos tanulói célja van, mentálisan teljesen fel van készítve a tanulási folyamat során felmerülő esetleges nehézségekre, a tanulási motiváció nagyobb és hosszán tartóbb, az ilyen típusú tanulók tanulási eredménye a legjobb.”¹¹ Összességében nézve a tanulók meglévő motivációs szintje biztosítja a Kínai Tanszéken a kínai nyelv-tanulás folytonosságát, mégis érdemes megvizsgálni, hogy ezen a szilárd, minden szinten kimutatható tanulási motivációs alapon hogyan ösztönözhetjük még jobban a diákokat.

A bevezetésben is szó volt róla, hogy a kínai szakon három szinten zajlik a hallgatók képzése: (1.) a BA-t elvégzett hallgatók általános kínai nyelvi készségekre tesznek szert, olyan szakmai területeken helyezkedhetnek el, ahol általános kommunikációs készségekre van szükség, például az idegenforgalomban stb.; (2.) az MA-t elvégzett hallgatók komplex nyelvi készségekre tesznek szert, lehetnek például szakmai fordítók vagy magas szintű konferenciatolmácsok; (3.) a doktori (PhD-) képzést elvégzett hallgatók magas szintű készségekre tesznek szert, a szakterületükön kutatásokat folytató sinológusok, Kína-szakértők lesznek. Egy közel százéves történettel rendelkező oktatási intézményben az ELTE Kínai Tanszékén láthatóan a hangsúly nem az általános kínai nyelvi készségeken van, hanem inkább a komplexebb készségek átadásán és a magasabb szintű sinológusképzésén. Jelen vizsgálatban a harmadéves diákok éppen e között a két szint közötti határon vannak. A harmadéves diákok motivációja egybevág a Kínai Tanszék azon céljával, hogy magas szintű tudással rendelkező kutatókat képezzen. A vizsgálat eredménye világosan mutatja, hogy a kínai tanulók közül az alapképzés harmadévében és a mesterképzés első évében részt vevők motivációjának összértéke valamennyi szinten alacsonyabb, mint az első- és másodéves kezdő tanulóké, valamint az alapképzés harmadévében a tanulói motiváció átlagértéke valamennyi szinten alacsonyabb, mint az első- és másodévesben, és szintén alacsonyabb, mint a mesterképzés első évében. Jelen vizsgálat kérdőívének eredményét a felsőfokú nyelvtudással rendelkező harmadévesekre és a mesterképzésben részt vevő elsőéves hallgatókra vonatkozóan nem láthattuk előre.

¹¹ Cheng 2018: 159.

Általánosságban véve az mondható el, hogy a tanulás elmélyülésével a tanuló tanulási motivációja folyamatosan erősödik, különösen az integratív motiváció, jelen vizsgálat eredménye azonban ezzel éppen ellentétes. Az a kérdés tehát, hogy hogyan ösztönözzük a harmadévesek motivációit, igen fontossá vált.

Először is a tananyag használatát a folytonosság szem előtt tartása mellett változatosabbá kellene tenni, törekedve a differenciált oktatásra. Az alapszak harmadéves diákjait külön kellene tanítani aszerint, hogy tanultak-e Kínában, illetve a két csoportnak különböző tananyagot kellene használnia. Azok a diákok, akik másodév után nem mentek Kínába, tovább használhatják a *New Practical Chinese Reader* 新实用汉语课本 tankönyvet, ezzel biztosítva az elsajátítandó tartalom folytonosságát és rendszerezettségét. A Kínából visszatérő diákok esetében viszont teljeskörűen elemezni kellene, hogy a Kínában eltöltött egy év után milyen a helyzetük, és ehhez megfelelő tananyagot kellene választani. A megfelelő tananyagot nemcsak a nehézségi szint határozza meg, hanem a tartalom korszerűsége és egyéb tényezők is.

Másodszor: módosítani kellene a mesterképzés irányát. A Kínai Tanszék mesterképzése a sinológusképzést helyezi a középpontba, 2015-ben a Kínai Állam Hanban Intézetének támogatásával megalakult a kínaitanár-képző szak, így elkezdődött a tanárképzés is. Jelen kérdőív eredményéből látszik, hogy az „azért tanulok kínaiul, mert szeretnék Kínával kapcsolatos kutatást végezni” kérdés vonatkozásában valamennyi évfolyamnál a motivációs érték alacsonyabb, mint 3, és a kérdőívnek ez az egyetlen olyan kérdése, amelyik mindegyik évfolyam átlagértékében alacsonyabb, mint 3. Elmondható tehát, hogy a kezdő, a haladó és a felsőfokú nyelvtanulók egyaránt kevés érdeklődést mutatnak a Kínával kapcsolatos kutatások iránt. Ez az eredmény a kínai mesterképzés irányultságával ellentétes, ezért megfelelő változtatást kell végrehajtani és így ösztönözni a diákok tanulási motivációját. 2021 első felében az ELTE Kínai Tanszéke azt a döntést hozta, hogy megváltoztatja a mesterképzés irányultságát, a tanmenet kiegészül fordítói és egyéb gyakorlatorientált tartalommal. Az idén márciusban megtartott mesterképzésről szóló tájékoztató után már 44 diák jelentkezett a Kínai Tanszék mesterképzésére.

Harmadszor: a kérdőívben a „szeretnék kínai tanár vagy fordító lenni” kérdésre az egyes évfolyamok tanulói nem mutattak erős motivációt, különösen igaz ez a harmadéves tanulók esetében, ahol az átlagérték alig magasabb, mint 3. Azért, hogy még jobban elkülönüljön a tanárrá válás és a fordítóvá válás iránti motiváció, jelen kérdőív mellé készült egy kiegészítés. Minden évfolyamból kiválasztottam egy csoportot, és a mintavételből kiderült, hogy a diákok több mint 70%-a a két lehetőség közül azt választotta, hogy fordító szeretne lenni. Ez is azt igazolja, hogy a fenti kérdésre azért kaptam alacsonyabb motivációt mutató válaszokat, mert a diákok nagy része nem akar tanár lenni.

Az ELTE Kínai Tanszéke 2015-ben elindított tanárképzése a Kínai Nyelvoktatási Tanács (Hanban) által felajánlott támogatás és ösztöndíj következtében valóban vonzóvá tette a tanári mesterképzést. Sajnos azonban 2020-ban a Hanban megszüntette ennek a programnak a támogatását, ez vezetett többek között ahhoz, hogy 2020 őszén lecsökkent a mesterképzésben részt vevők száma. Természetesen a fő ok a tanárok alacsony jövedelme Magyarországon. 2020 második felében a Kínai Idegen Nyelvi és Együttműködési Központ a Hanban irányítása alatt elindította a kínai önkéntes tanárok felvételének a programját, a jelentkezők azonban kizárólag kínai származású, nem kínai állampolgárok lehetnek. Ha az Együttműködési Központ ki tudná terjeszteni programját a magyarországi tanulókra, vagy még több kínai nyelv-tanári állást hozna létre, akkor ez minden bizonnyal fokozná a tanulók tanulási motivációját, így előremozdítaná a kínai nyelv nemzetközi terjedését. Zhao Jinming 赵金铭 kiemelte: „A kínai mint idegen nyelv oktatásában a tanárokat hazaivá kell tenni. Attól a naptól, hogy a kínai nyelvet hazai tanárok tanítják, a kínai nyelv elindul a világ felé.”¹²

Végül érdemes megfigyelni, hogy a harmadéves diákok nyelvi szintű instrumentális motivációja láthatóan alacsony. Ez érthető, hiszen a HSK-vizsga, az utazás, a kínaiakkal való barátkozás és az egyéb célok megvalósításával az ezekre vonatkozó motivációk eltűnnek. Ezért, hogy fennmaradjon a jó tanulási motiváció, és biztosítsuk a megfelelő tanulási hatékonyságot, a tanároknak bátorítaniuk kell a diákokat arra, hogy a különböző szakaszokon különböző célokat állítsanak fel, valamint fűzzék össze a rövid távú és a hosszú távú célokat, továbbá hogy az instrumentális motivációt integratív motivációvá alakítsák.

¹² Zhao 2014: 25.

Függelék

匈牙利大学生汉语学习动机问卷调查

Felmérés magyar egyetemisták kínai nyelv-tanulási motivációjáról

一、基本信息 Általános adatok

姓名 Név :	性别 Nem :
年龄 Életkor :	专业 Főszak :
学习汉语时间 Kínai nyelv-tanulás időtartama : <input type="checkbox"/> 一年以内 Kevesebb mint 1 év ; <input type="checkbox"/> 一年到两年 1–2 év ; <input type="checkbox"/> 两年到三年 2–3 év ; <input type="checkbox"/> 三年以上 Több mint 3 év .	

二、请选出你对下列陈述的认可程度

Kérem válassza ki az alábbi állítások az ön kínai nyelv-tanulási motivációjára nézve milyen mértékben igazak.

1 = 完全不同意 Egyáltalán nem értek egyet ; 2 = 不同意 Nem értek egyet ;
 3 = 有点同意 Részben egyetértek ; 4 = 同意 Egyetértek ;
 5 = 完全同意 Teljesen egyetértek .

1	汉语使用人数多，是一种很重要的语言。 A kínai nyelvet sok ember használja, nagyon hasznos nyelv.	1	2	3	4	5
2	中国经济发展很快，有国际影响力。 A kínai gazdaság gyorsan fejlődik, nagy nemzetközi befolyása van.	1	2	3	4	5
3	对以后找到一份好工作有帮助。 A kínai nyelv segítségemre lesz abban, hogy később jó munkát találjak.	1	2	3	4	5
4	家人或朋友建议我学习汉语。 Családom vagy barátaim javasolták, hogy tanuljak kínaiul.	1	2	3	4	5

5	我想去中国学习或者找工作。 Szeretnék Kínában tanulni vagy munkát keresni.	1	2	3	4	5
6	我想去中国旅游。 Szeretnék Kínában utazgatni.	1	2	3	4	5
7	中文很难，我想挑战自己。 A kínai nyelv nehéz, szeretem kihívások elé állítani magam.	1	2	3	4	5
8	中匈两国关系友好，学习汉语很有必要。 Kína és Magyarország kapcsolata jó, a kínai nyelvet ezért szükséges megtanulni.	1	2	3	4	5
9	会说汉语，周围的人都会觉得我很厉害。 A környezetemben élő emberek azt gondolják, hogy menő vagyok, ha tudok kínaiul beszélni.	1	2	3	4	5
10	汉语语音很好听。 A kínai nyelv hangzása szép.	1	2	3	4	5
11	汉字很漂亮，很有意思。 A kínai írásjegyek szépek és érdekesek.	1	2	3	4	5
12	我喜欢使用的教材。 Szeretem a tankönyvet, amelyből tanulunk.	1	2	3	4	5
13	我想交更多的中国朋友。 Szeretnék több kínai barátot szerezni.	1	2	3	4	5
14	我喜欢我的汉语教师。 Szeretem a kínai tanáromat.	1	2	3	4	5
15	汉语课不枯燥，很吸引我。 A kínai órák nem unalmasak, érdekesek számomra.	1	2	3	4	5
16	汉语课让我很轻松，不紧张。 A kínai óra ellazít, nem érzem feszélyezve magam.	1	2	3	4	5
17	老师的鼓励让我有信心学习汉语。 A kínai tanárom biztatásának köszönhetően úgy érzem, meg tudok tanulni kínaiul.	1	2	3	4	5

18	我想通过HSK考试。 Szeretnék átmenni a HSK-vizsgán.	1	2	3	4	5
19	我想多学一门外语。 Szeretnék megtanulni még egy nyelvet.	1	2	3	4	5
20	中国影视书籍等的影响。 Kínai filmek, könyvek stb. hatása.	1	2	3	4	5
21	我对中国历史、文化、艺术和美食等感兴趣。 Érdekel a kínai történelem, irodalom, művészet, konyha stb.	1	2	3	4	5
22	我对当代中国的政治、经济和教育感兴趣。Érdekel a modern kínai politika, gazdaság és oktatás.	1	2	3	4	5
23	我想成为一名汉语教师或翻译。Szeretnék kínaitanár vagy -fordító lenni.	1	2	3	4	5
24	我对中国人的思维方式很感兴趣。Érdekel a kínai emberek gondolkodása.	1	2	3	4	5
25	班级学习氛围很好，跟其他同学相处愉快。Az csoportban a légkör jó, a csoporttársakkal jól kijövök.	1	2	3	4	5
26	为了在匈牙利和中国人做生意。Azért tanulok kínaiul, mert szeretnék Magyarországon kínaiakkal üzletelni.	1	2	3	4	5
27	为了从事对中国的相关研究。Azért tanulok kínaiul, mert szeretnék Kínával kapcsolatos kutatást végezni.	1	2	3	4	5
28	促进中匈交流。Szeretném előremozdítani a kínai-magyar kapcsolatokat.	1	2	3	4	5

Felhasznált szakirodalom

- Dörnyei Zoltán 1994. *Motivation and motivating in the foreign language classroom [J]*. The Modern Language Journal 78.3: 273–284. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.1994.tb02042.x>
- Cheng Yiyang [成宜阳] 2018. *Butong shuiping hanyu xi de zhe de dongji yu taidu yanjiu* [不同水平汉语习得者的动机与态度研究]. Yuyan Jiaoxue Yanjiu [语言教学研究] 03: 159.
- Gareth, Jones – George, Jennifer 2000. *Contemporary Management*. New York: Irwin, McGraw-Hill.
- Gardner, R. C. – Lambert, W. E. 1972. *Attitudes and Motivation in Second-Language Learning [M]*. Rowley, Mass: Newbury House.
- Li Boling [李柏令] 2013. *Di er yuyan xide tonglun* [第二语言习得通论 [M]]. Shanghai: Shanghai jiaotong daxue chubanshe [上海交通大学出版社].
- Zhao Jinming [赵金铭] 2014. *Hewei guoji hanyu jiaoyu „guoji hua” „bentu hua”* [何为国际汉语教育“国际化”“本土化” [J]]. Yunnan shifan daxue xuebao (duiwai hanyu jiaoxue yu yanjiuban) [云南师范大学学报（对外汉语教学与研究版）] (2): 24–31.
- Az ELTE Bölcsészettudományi Kar Távol-keleti Intézet honlapja. <http://tavolkeletiintezet.elte.hu/index.php?menu=main> (utolsó letöltés: 2021. december 7.).

