

Válóczi Marianna

Facebook és alkalmazásai a nyelvórán - egy projekt hatása a digitális nemzedék nyelvtanulási motivációjának fokozására

Az új, digitális nemzedék eredményes oktatása igen nagy kihívást jelent: a korábbi nemzedékektől teljesen eltérő a kommunikációs stílusuk, más tanulási módszerek hatékonyak számukra, motivációs struktúrájuk is különböző. Ahhoz, hogy a felsőoktatásba bekerülő fiatalok nyelvtanulási folyamatának eredményességét és élményszerűségét biztosítsuk, állandóan megújuló, a kommunikációs metódusok gyorsuló változásait követő módszertani eszköztár alkalmazása szükséges.

A kutatás célja egy projekt megvalósítása, amely során az olasz üzleti nyelv előkészítő kurzuson a Facebook (FB) és alkalmazásai adta lehetőségeket felhasználva a nyelvórát kiegészítő folyamatos nyelgyakorlási lehetőséget hozunk létre, amely számos lehetőséget kínál a hallgatóknak a nyelv kontaktórán kívüli gyakorlására, egy hozzájuk nagyon közel álló, az életükben folyamatosan jelen lévő kommunikációs csatorna segítségével. A hallgatók önállóan döntenek a létrehozott zárt FB csoportban végzett tevékenységekről (a selfie megosztástól a kommenteken át a videós interjúig) és egyúttal arról is, hogy milyen digitális idegen nyelvi identitást alkotnak a maguk számára. A tevékenységeket a szemeszter végén, egy pontrendszer alapján közösen értékeljük.

A tanulmányban bemutatott kutatás pedagógiai célja a hallgatók nyelvtanulási motivációjának növelése, az autonóm tanulás ösztönzése, végső soron az oktatás hatékonyságának növelése. A projekt várhatóan más nyelvi csoportokban is hasznosítható lesz. A következő lépésben az olasz üzleti nyelvi kurzusok tantárgyi tartalmaiboz kapcsolódóan szeretnénk a programot továbbfejleszteni.

Bevezetés – Problémafelvetés

A felsőoktatásban oktató nyelvtanárok számára a nyelvtanulási folyamat eredményességének biztosítása minden korábbinál nagyobb kihívást, módszertani megújulást és empátiát kíván.

A gazdasági felsőoktatási intézmények számos szakán a nyelvi képzési kimeneti követelmények magasak (például a Nemzetközi gazdálkodás alapszak két B2 szintű szakmai nyelvvizsgát ír elő), miközben a kontaktórák (az úgynevezett nyelvigényes képzések esetében is) háttérben a felére csökkentek. A gimnáziumokból érkező hallgatók nyelvtudása és tanulási motivációja csökken; kommunikációs stílusuk, az általuk alkalmazott kommunikációs csatornák és tanulási módszerek drasztikusan és folyamatosan átalakulnak. Személyiségük motivációs struktúrája is eltér a korábbi nemzedékektől. Másért, máshogyan szeretnek nyelvet tanulni, de a végső cél azonos: a diplomához szükséges nyelvvizsga megszerzése és végső soron magas szintű szakmai idegen nyelvi képességek és készségek elsajátítása. Ahhoz, hogy a nyelvtanulás folyamata élményt jelentsen, és valóban hatékony legyen, a nyelvoktatóknak alkalmazkodniuk kell a hallgatói szükségletekhez. Módszertani táruk frissen tartásához és hatékonyságának növeléséhez érdemes a

nyelvtanulási motivációs stratégiákra vonatkozó kutatások legújabb eredményeit is felhasználni.

A tanulmányban ismertetett kutatás egy módszertani projekt, amely során a Facebook és alkalmazásai adta lehetőségeket felhasználva a nyelvórát kiegészítő folyamatos nyelvgyakorlási lehetőséget hozunk létre, amely számtalan lehetőséget kínál a hallgatóknak a nyelv kontaktórán kívüli gyakorlására egy hozzájuk nagyon közel álló, az életükben folyamatosan jelen lévő kommunikációs csatorna segítségével.

A kísérlet kidolgozásakor két, az idegennyelv-tanulási motiváció szempontjából alapvető fontosságú tényezőre fókuszáltunk, amellyel, hogy az IKT eszközök módszertanilag átgondolt alkalmazása a nyelvtanításban már önmagában is motivációs forrás. Egyrészt a hallgatóknak minél több lehetőséget szerettünk volna biztosítani arra, hogy a nyelvgyakorlás során önálló döntésekkel és választásokkal éljenek (az idegen nyelvi Facebook profiloldaluk kialakításától a virtuális térben választott idegen nyelvű tevékenységeken keresztül a szemeszter végi pontrendszer alapján történő közös értékelésig), ezáltal önmotiváló stratégiák kialakítására is próbáltuk ösztönözni őket.

A *tanulói autonómia fejlesztése és az önmotiváló stratégiák erősítése* mellett másrészt az is cél volt, hogy a hallgatók *digitális idegen nyelvi identitást* alkossanak a maguk számára, amelyben kommunikatív készségük, önkifejezési módjaik akár eltérhetnek a való világban alkalmazott kommunikációs eszköztáruktól: adott esetben szabadabban, nagyobb nyelvi önbizalommal fejezhetik ki magukat.

A tanulmány, a nyelvtanulási motivációs és önmotivációs stratégiákra és az idegen nyelvi identitásra, az ideális második nyelvi énképre vonatkozó szakirodalom rövid áttekintése után a fenti kísérlet módszereinek és eredményeinek bemutatását tűzte ki célul.

Szakirodalmi áttekintés

Nyelvtanulási motivációs és önmotivációs stratégiák kutatása

A nyelvtanulási motiváció kutatásában, az első évtizedek szociálpszichológiai megközelítése után (Gardner – Lambert, 1972), az 1990-es évektől kezdve egy sokkal pragmatikusabb értelmezés vette át a tudományos kutatások terepét. A kutatások új irányvonalainak fő jellemzői: (1) a motivált nyelvtanulói viselkedés és az arra ható tényezők rendszerszerű vizsgálata (például Dörnyei, 1990, 1994a,b, 1998; Oxford – Shearin, 1994); (2) a pszichológiai kutatási irányvonalak előtérbe kerülése, többek között olyan pszichológiai tényezők vizsgálata, mint a kauzális attribúció (például Williams – Burden, 1999; Williams et al., 2004), a nyelvi önbizalom (például Clément et al., 1994), a feladatirányultság vagy a célkitűzés fontossága (például Heckhausen – Kuhl, 1985, Tremblay – Gardner, 1995); illetve (3) az osztálytermi tényezőkre, a nyelvtanár órai tevékenységére fókuszáló kutatások szükségességének felismerése. Ez utóbbi igényt a nyelvtanulási motiváció kutatása a '90-es években kialakított új paradigmáját kijelölő alapmunkákban is markánsan megfogalmazták a kutatók (Dörnyei, 1994a,b; Gardner – Tremblay, 1995; Oxford – Shearin, 1994).

A nyelvórai motivációs stratégiák szisztematikus vizsgálata is fókuszba kerül: számos elméleti tanulmány születik a témában (például Brown, 1994; Cohen, 1998; Dörnyei, 1994a; Dörnyei – Csizér, 1998; Okada et al., 1996; Oxford – Shearin, 1994). Dörnyei (2001) a nyelvoktatói gyakorlatra koncentrálna megkísérli a motivált tanítási gyakorlat összetevőit azonosítani és számba venni a nyelvtanár által a nyelvórán bevethető motivációs stratégiákat. A motivált tanítási gyakorlat négy alkotóeleméhez – az alapvető motivációs

feltételek megteremtése, a kezdeti motiváció kialakítása, a motiváció fenntartása és a pozitív önértékelés kialakítása – 35 osztálytermi motivációs stratégiát azonosít, amelyek hatékonyságát a későbbiekben több empirikus kutatás vizsgálta (például Mezei – Csizér, 2012).

A '90-es években a 'jó nyelvtanuló' leírását megcélzó kutatások is egyre inkább a stratégiahasználat és az önszabályozás jelentőségét emelik ki (például Oxford – Abo, 1996; Mezei, 2013). Azok a nyelvtanulók, akik rendelkeznek és használnak önmotiváló technikákat, amellyel a nyelvtanulás és az idegen nyelv használata közben motivációjukat erősítik és tartósan fenntartják, illetve autonóm módon felelősséget vállalnak a saját nyelvtanulási folyamatukért, várhatóan sikeresebbek lesznek (Dörnyei, 2009).

Második nyelvi énkép – Nyelvtanulói jövőkép

Dörnyei 2005-ben a motivációs stratégiák új csoportosítását alkotta meg az *idegen nyelvi motivációs érendszer elméletében* (Dörnyei, 2005, 2009), amelynek során a nyelvtanulási motivációs elméleteket igyekszik a pszichológiai énképkutatások eredményeivel összekapcsolni. Elmélete alapján a motiváció három forrása a tanuló saját magáról, mint kompetens idegen nyelvet beszélőről alkotott jövőképe (*ideális/ lehetséges második nyelvi énje*), a tanuló környezetéből érkező társadalmi ráhatás (*a szükséges L2 én*), és a tanulás során szerzett pozitív tapasztalatok (Dörnyei, 2013). Motivációs programjának elemei: az ideális idegen nyelvi énkép felépítése, a képzelet fejlesztése, a jövőkép megalapozása, cselekvési terv kialakítása (célkitűzés, tanulási és oktatási terv) végül az énkép aktiválása és a kudarc lehetőségének mérlegelése.

Dörnyei (2009) szerint az egyik legerősebb motivációs erő az, ha a nyelvtanuló egy erős, élénk jövőbeni célt tud kitűzni maga elé és képes kijelölni a motivációs utat, amely a számára személyesen releváns jövőbeni ideális második nyelvi énjének képéhez vezet.

Az elmúlt tizenöt évben a pszichológiai énképkutatások fellendülésével párhuzamosan felélénkült a kutatók érdeklődése a második nyelvi identitás kialakulásának folyamata iránt is.

A nyelv elsajátítása kognitív és emocionális fejlődési folyamat. Egy új, idegen nyelv tanulása pedig a nyelvtanuló számára a világ és benne saját maga új észlelését, egy új identitás kialakításának lehetőségét kínálja fel (Granger, 2004, Van Lier, 2008). A fenti elmélet alapján az idegen nyelv(ek) tanulása befolyásolja a nyelvtanuló saját magáról alkotott képét, illetve a nyelvhasználat által történő önmegjelenítési lehetőségeit, beindítja a második nyelvi (L2) személyiség felépítésének folyamatát. A felnőtt nyelvtanuló kialakult anyanyelvi identitással és egy sor tanulóval, nyelvtanulóval, tanult nyelvvel és kultúrával kapcsolatos attitűddel érkezik az osztályterembe. A második nyelv elsajátítása során az anyanyelvi (L1) identitás megerősítése és újraalakítása zajlik párhuzamosan az L2 identitás felépítésével (Johnson, 2011). Bhatt (2008) szerint egy teljesen új kontextus, egy úgynevezett harmadik tér kerül kialakításra, amelyben a nyelvtanuló új, idegen nyelvi kommunikatív kompetenciája kialakul. A célnyelvi kultúrában kialakult pozitív énkép óriási szereppel bír az önértékelésben, a nyelvi önbizalom kialakulásában: a magasabb önértékelés pedig alacsonyabb szorongással, jobb nyelvi teljesítménnyel jár, végső soron növeli a nyelvtanulási motivációt.

Módszer

A kutatás célja és hipotézise

A kutatás célja a nyelvtanulási folyamat eredményességének növelése a nyelvtanulási motiváció fokozásán keresztül, egy olyan módszertani projekt megvalósítása révén, amely a nyelvtanulási folyamat élményszerűségét igyekszik biztosítani.

A Z generáció globális netgeneráció, amely a korábbi generációknál sokkal kevésbé motivált a tanulásra és az elmélyült szakmai munkára, kevésbé képes a tartós koncentrációra, ellenben kreatívabb, kifinomult informatikai érzék, erős információéhség és gyakorlatiasság jellemzi. A Z generáció tagjai kockázatvállalóbbak, jobban képesek szimultán tevékenységek végzésére és a kortárs csoportok kiemelkedően erős egymásra hatása érvényesül közöttük.

A módszertani kísérlet a Z generáció fent leírt tulajdonságaira igyekszik alapozni, és az életükben szinte folyamatosan jelen lévő egyik digitális alkalmazás lehetőségét kihasználva próbálja a hallgatók *nyelvórán kívüli nyelvtanulással töltött idejét megemelni*, egy olyan tevékenységgel, amely *személyesen releváns*, amelyet az idegen nyelvtanulással célirányosan eltöltött időn felül (a nyelvórán, vagy az órára készüléssel túl), *a mindennapi szabadidős tevékenységei között végeznek, és folyamatosan jelen van az életükben*.

A módszerben a következő motiváló tényezőkre igyekeztünk fókuszálni: önálló döntések és választások sora: tanulói autonómia fejlesztése, önmotiváló stratégiák erősítése, nyelvi önbizalom fejlesztése, új, második nyelvi digitális identitás kialakítása, pozitív idegen nyelvi énkép kialakítása; személyesen releváns tartalmak: bevonódás a saját nyelvtanulási folyamatukba, releváns interakció a kortársakkal, önértékelés.

Azt feltételeztük, hogy amennyiben a fenti tényezők érvényre jutnak, úgy a hallgatóknak növekedni fog a motivációja, és végső soron a nyelvtanulási folyamat eredményesebb lesz.

Minta

A projektben 12 másodéves nemzetközi gazdálkodás szakos hallgató vett részt a Budapesti Gazdasági Egyetemen. A hallgatók kezdő szintről kezdték az olasz nyelvet tanulni, az úgynevezett „hat féléves képzés” keretében (három félév általános nyelv, három félév üzleti szaknyelv). Hat féléves képzésre azok a hallgatók jelentkezhetnek, akik rendelkeznek legalább egy komplex B2 szintű nyelvvizsgával. Tanulmányaik alatt nem két nyelven tanulnak gazdasági szaknyelvet 3-3 féléven keresztül, hanem egy nyelvet hat féléven át és vállalják, hogy a Nemzetközi gazdálkodás szakon kötelező két darab B2 szakmai nyelvvizsga egyikére önállóan készülnek fel. A hat féléves képzést választó hallgatók általában jó idegen nyelvtanulási képességekkel rendelkező, a választott nyelv iránt elkötelezett, motivált, gyakran már több nyelvet jól beszélő hallgatók.

A projekt leírása

Előkészítés

Az előkészítő szakaszban kialakítottuk azt a virtuális teret, ahol a hallgatók a későbbiekben tevékenykedtek. Minden hallgató létrehozott egy új egyéni FB oldalt saját maga számára,

amelyet csak a projektben kifejtett aktivitásra használt. A nyelvi csoport minden tagja ismerősnek felvette az összes többi tagot (12 hallgató és az oktató) és úgy állította be a biztonsági beállításokat, hogy az idővonalán megjelenített tevékenysége csakis a FB ismerősei számára legyen látható. Végül létrehoztunk egy zárt FB csoportot és a FB oldal nyelvét mindenki olaszra állította.

Az előkészítő szakaszhoz is kapcsoltunk nyelvórai tevékenységet: elemeztük az egyéni „olaszos” FB oldalakat. Minden hallgató, a profilmotón kívül, az olasz kultúrához kapcsolódó, számára személyesen releváns háttérképet választott, illetve az olasz kultúra valamely részéhez kapcsolódó személyes fotóalbumot töltött fel (például „Olaszország és én”, az „Olasz konyha és én”, „Olasz divat és én”, „Made in Italy és én”). Ezeket az órán egyénileg bemutatták. A hallgatók a FB alkalmazás olasz nyelven beállított szókincséből szöveget készítettek.

A projekt az előkészítő szakasz lezárása után, a tevékenységek megkezdését ösztönző részében egy ponton megrekedt. A nyelvórán megszokott módon a szorgalmas, motivált hallgatók mintegy „házi feladatként” értelmezve a tevékenységeket felmentek a FB oldalukra, és hosszabb-rövidebb időt a megfelelő tevékenységek feltöltésével, az abból származó pontok gyűjtésével töltöttek. A „lustább”, kevésbé motivált hallgatók, a nyelvórákhoz hasonlóan, halogattak, nem foglalkoztak a kontaktórán kívül a „feladattal”. Éppen a lényege nem valósult meg a projektnek: nem biztosított folyamatos jelenlétet a hallgatók személyesen releváns szabadidős tevékenységei között.

A problémát megbeszéltük és a következő megoldást találtuk: a csoportban minden hallgató rendelkezik mobiltelefonos facebook applikációval, így folyamatosan értesülnek az ismerősök aktivitásáról, tudnak reagálni rá. Az alkalmazás a „normál” facebook oldalukkal van kapcsolatban, tehát az „olaszos” facebook oldalukat csak akkor látják, ha külön oda bejelentkeznek, ez azonban a tevékenység „feladat” jellegét erősítette. A technikai megoldás az „olaszos” FB profilok összekapcsolása lett az „eredeti” FB profilokkal. Mindenki ismerősnek jelölte a saját, eredeti FB profilját is, amelynek következményeként a mobilalkalmazáson láthatja az „olaszos” profil idővonalán zajló összes tevékenységet is. Ezután egyértelműen felélénkült a virtuális térben a hallgatók tevékenysége.

Tevékenységek és értékelő pontrendszer

A hallgatói csoport a projektet követő szemeszterben kezdte meg olasz üzleti szaknyelvi tanulmányait, így a projektnek egy olyan fókusztemát választottunk, amelyhez egyrészt könnyen tudták a mindennapi szabadidős tevékenységeiket is kapcsolni, másrészt viszont némileg a további, gazdasági szaknyelvi tanulmányaikat is megalapozta. A fókusztema a „Made in Italy Magyarországon és a világban”: olasz termékek, szolgáltatások, kultúra megjelenése Magyarországon illetve - az interneten keresztül - a világban. A fókusztemához kapcsolódóan a következő tevékenység típusokat végezték a diákok a tanév elején kiosztott projektterv és hozzá kapcsolódó pontrendszer (2-6 pontig, a tevékenységek szerint) alapján, kizárólag olasz nyelven:

- *selfie*: Olaszországgal, olaszokkal, olasz termékekkel, Olaszország magyarországi megjelenésével kapcsolatosan
- *poszt*: Olaszországgal kapcsolatos közéleti hírekre, olasz termékekre vonatkozó poszt és kapcsolódó link megosztása, vagy az olasz nyelvvel, kultúrával, nyelvtanulással kapcsolatos link, programajánlat megosztása személyes kommenttel

- *megosztás*: rövid, az olasz elektronikus sajtóból nyert olasz nyelvű cikkek, olasz médiából nyert dokumentumok (reklám, tv híradó, tv műsor) megosztása és kommentelése
- *sajtófigyelés*: „Economia.hu”, magyar gazdasági élettel foglalkozó, olasz nyelvű online újság monitoringja, megjelenő hírek kommentelése
- *videókészítés*: 1-2 perces videóinterjú Magyarországon tartózkodó olasz turistával, itt élő olasz diákkal vagy Magyarországon dolgozó olasz üzletemberrel, vállalkozóval
- *csopartos projekt*: 2-3 fős hallgatói csoportok közös projektje. Példák: közös részvétel valamilyen olasz kultúrával kapcsolatos programon (például Olasz Filmhét) vagy olasz étel közös elkészítése és „videókonyha” rövidfilm forgatása.
- *kommentek* (selfie-khez, posztokhoz, megosztásokhoz stb.)
- *monitoring és megerősítés*: hetente (vasárnaponként) kvíz készítése a heti posztok tartalmával kapcsolatosan és a heti kvíz elsőként megoldása.

Feldolgozás – Értékelés

A projekt előre meghatározott határidők alapján zajlott (előkészítő fázis, tevékenységek és értékelő szakasz). A szemeszter végén a hallgatók egyénileg összesítették és benyújtották a gyűjtött pontok számát, amelyet az oktató az egyéni Facebook oldalak alapján ellenőrizni tudott. A pontoknak meg kellett haladniuk egy minimálisan meghatározott pontszámot (legalább három tevékenységből, legalább 25 pont). A projekt végén a hallgatók is értékelték a saját tevékenységüket, beszámoltak a tapasztalataikról és értékelték egymás munkáját, illetve a csapatok közös munkáit.

A projekt közben az oktató is folyamatosan jelen volt a FB oldalon, a hallgatókhoz hasonlóan lehetősége volt „like-olni”, „posztolni” és kommentelni a hallgatók által feltöltött tartalmakat. Tartalmi visszajelzést folyamatosan adott, nyelvi hibákat viszont szándékosan nem javított, hiszen a cél éppen a szabad, fesztelen, magánjellegű idegen nyelvi megnyilatkozás ösztönzése volt. A pontrendszer, az önértékelés és a tanári értékelés alapján a projektre a hallgatók egy „zárthelyi dolgozat értékű” jegyet kaptak.

Tapasztalatok – Eredmények

Aktivitás

Az előkészítő fázist követő időszak megtorpanása után a hallgatók aktivitása folyamatosan nőtt. A nyelvórai tevékenységek során mutatott aktivitáshoz hasonlóan a lelkesebb és lelkiismeretesebb hallgatók „tervszerűen” elkezdtek az olasz Facebook oldalukon jelen lenni, tartalmakat feltölteni és egymás tartalmihoz megjegyzéseket fűzni. Ez aktivizáló hatással bírt a többiekre is, hiszen telefonjukon folyamatosan megjelentek a társak online tevékenységei. Szükséges ösztönző volt a pontrendszer meghatározása, melyet nem az induláskor, hanem később, a hallgatók saját kérésére vezettünk be. Ezen kívül időre volt szükség, amíg az „olaszos facebook oldali aktivitás” beilleszkedett a hallgatók reflexszerű szabadidős tevékenységei közé, ami a végső cél volt. A szemeszter vége felé már szinte kivétel nélkül rendszeresen aktívak voltak a hallgatók. Természetesen volt, aki saját elmaradása és a hiányzó pontok megszerzése céljából volt tevékeny, de egyértelműen látszott, hogy többen saját és egymás szórakoztatására töltenek fel tartalmakat, érdekes linkeket, élvezik, hogy olaszul kommentelik egymás tevékenységét. Nem feltétlenül pozitív példa, de előfordult, hogy a nyelvóra idejében is „aktív volt” egy-egy hallgató az oldalon.

Tevékenységek

Eleinte a könnyen megfogható tevékenységek voltak jellemzőek (selfie bejegyzéssel, egyszerűbb posztok, kommentek). A szemeszter előrehaladásával egyre inkább tudatosabban kezdtek tervezni a hallgatók, megjelentek a csoportos munkák, a komolyabb tervezést és szervezést igénylő feladatok (például interjú külföldi diákkal, videókonyha-felvétel), végül egyértelműen bekerültek a hallgatók számára valóban személyesen releváns, egymással megosztani vágyott tartalmak (zenék, érdekes linkek, olasz karácsonyi ételek, focimeccs eredmények stb.). Az egyéni munkától a páros, majd csapatmunka felé haladtak a résztvevők. A leggyakoribb tevékenységek: selfie-k megjegyzésekkel és azok kommentelése, friss hírek a világban kommentekkel, nyelvtanulási alkalmazások, linkek, nyelvi csemegék (például közmondások) megosztása, olasz konyhával/olasz termékekkel kapcsolatos posztok, személyes élmények, fotók. A csoportos tevékenységek között pedig a közös főzés és erről videó készítése, filmnézés és a filmről véleményalkotás és interjúkészítés Magyarországon élő külföldivel, voltak a legnépszerűbb tevékenységek. A javasolt tevékenységek közül teljesen kimaradt a hétvégénként a heti tevékenységek alapján összeállított kvíz, ezt a hallgatók „túl munkásnak” ítélték.

Motiváció

A módszer legfontosabb célja a hallgatók nyelvtanulási motivációjának növelése volt, elsődlegesen személyesen releváns nyelvhasználati szituációk generálása által. Elmondhatjuk, hogy a projekt végére – az utolsó 3-4 hétben – valóban megvalósulási fázisba került a kitűzött cél: a csoport Facebook oldalát mindennapi szabadidős tevékenységeik között használták a hallgatók, folyamatosan jelen volt az életükben és egyre több számukra személyesen releváns tartalmat osztottak meg.

Személyes elmondásuk alapján motiválónak érezték, hogy önállóan dönthettek, hogy mikor és milyen tevékenységeket végeznek, kivel dolgoznak együtt. Volt, aki szívesebben készített egy gyors interjút a kollégiumban, a szomszédos szobában élő olasz fiúval, míg mások inkább több órán át főztek közösen egy olasz ételt, amiről pár perces videót rögzítettek és vágta meg. Fejlődött nyelvtanulói önállóságuk és tudatosságuk, hiszen tudatosan tervezniük kellett a félév során a tevékenységeket, személyes érdeklődésük alapján választhattak, hogy mivel mennyi időt töltenek. Többen arról számoltak be, hogy önmotiváló stratégiákat dolgoztak ki, például rendszeres időközönként újabb és újabb nyelvi és kulturális kvizeket kerestek és töltöttek ki, motiváló volt számukra, hogy az eredményen és a fejlődésen túl pontokat is kaptak érte, illetve a közösségi oldalon megoszthatták az eredményt a többiekkel is. Egyértelműen motiválónak hatott, hogy folyamatosan látták egymás munkáját, eredményeit, hozzá tudtak szólni, akár értékelni is tudták azokat, hiszen az online közösségi háló biztosította a folyamatos interakció lehetőségét.

Fejlődött a kooperációs készségük, a Facebook projektben csapatot alkotók a nyelvórán is jobban együttműködtek. A hallgatók többségének esetében érzékelhetően nőtt a nyelvi önbizalom: az oldalon egyre bátrabban kommenteltek idegen nyelven, néhányuk esetében a nyelvórán is érzékelhető volt a nyelvi önbizalom erősödése. Ugyanakkor összességében azt kell megállapítanunk, hogy a projekt éppen az eleve motiváltabb, jobb idegen nyelvi kommunikációs képességekkel rendelkező hallgatók esetében hozott jelentősebb eredményt. Az alacsonyabb nyelvtudással rendelkező, kudarcosabb, halogató nyelvtanulók a Facebook projektet is „feladatként” élték meg és végezték el, számukra kevésbé vált élménnyé az ezzel töltött idő.

A hallgatók új, egyénileg kialakított „olaszos Facebook” profilja, amelyet teljesen egyedi koncepció alapján, az olasz nyelvhez és kultúrához fűződő érzelmeik és élményeik alapján alakíthattak ki, és gondolhattak (például személyesen releváns fotóalbumok, olasz kultúrával, termékekkel kapcsolatosan készített selfie fotók, személyes tartalommal bíró posztok megosztása) első lépés lehetett számukra egy új második nyelvi digitális identitás kialakításához. Ennek segítségével akár tudatosan is alakíthatták, hogy az adott idegen nyelvi megnyilatkozásaik alapján milyen képet mutassanak magukról a kommunikáció folyamán, növelni tudták nyelvi önbizalmukat, erősíthették idegen nyelvi jövőbeli pozitív énképüket. Önálló döntésük alapján jobban bevonódtak, részeseivé váltak saját nyelvtanulási folyamatuknak. Bármely pillanatban monitorozni, értékelni és (akár javítani!) is tudták az online tevékenységüket.

Összességében a módszert sokrétűen motiválónak találtuk, hiszen mind kognitív motivátorok (például autonómia, monitoring, önértékelés, problémamegoldás, kreativitás), mind affektív tényezők (személyes tartalmak, személyiség megjelenítése, bevonódás, érzelmek, empátia) illetve szociális motivátorok (folyamatos interakció, csoportmunka, online társas lét) érvényre jutottak.

Összegzés – A projekt haszna

A kutatás pedagógiai célja a hallgatók nyelvtanulási motivációjának növelése, az autonóm tanulás ösztönzése, végső soron az oktatás hatékonyságának növelése volt.

A projekt az előző pontban ismertetett szempontok mentén, a hallgatók személyes beszámolója alapján pozitívan hatott a résztvevők nyelvtanulási motivációjára. Ugyanakkor, tekintettel a kis csoportban végzett kutatásra az eredményből nem vonhatóak le szélesebb körre vonatkozó következtetések.

A nyelvtanulási motiváció növelésén kívül fontos cél volt a nyelvórán kívüli, idegen nyelvtanulással, tanult nyelv használatával autonóm módon eltöltött idő növelése. A feltöltött anyagok mennyisége alapján megbecsülhető, hogy a hallgatók átlagosan körülbelül heti 1 órával többlet töltöttek az olasz nyelv gyakorlásával, ráadásul számukra személyesen releváns tevékenységekkel, kortársaikkal folyamatos interakcióban, a szabadidejükbe „becsempészve” a nyelvtanulást. A facebook-alkalmazás (a hétköznapi kommunikációban is igen jól hasznosítható) alapszókincsének elsajátításán túl, a projekt fókusztemájából adódóan, némi üzleti nyelvi alapszókincsre is szert tettek a hallgatók, az interneten való szörfözés során pedig olyan gazdasági témákkal foglalkozó internetes oldalakat ismertek meg, amelyeket jól fognak tudni hasznosítani az elkövetkező három félév olasz üzleti nyelvi kurzusai során.

A projekt várhatóan további nyelvi csoportokban is hasznosítható lesz. Egy következő lépésben az üzleti nyelvi kurzusok tantárgyi tartalmihoz kapcsolódóan érdemes továbbfejleszteni.

Hivatkozások

- Brown, H. D. (1994). *Teaching by Principles*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Bhatt, R. M. (2008). In other words: Language mixing, identity representations, and third space. *Journal of Sociolinguistics*, 12, (2).
- Clément, R. – Dörnyei, Z. – Noels, K. A. (1994). Motivation, self-confidence, and group cohesion in the foreign language classroom. *Language Learning*, 44, (417–448).
- Cohen, A. D. (1998). *Strategies in learning and using a second language*. Harlow: Longman.
- Dörnyei, Z. (1990). Conceptualizing motivation in foreign language learning. *Language Learning*, 40, (46-78).
- Dörnyei, Z. (1994a). Motivation and motivating in the foreign language classroom. *Modern Language Journal*, 78, (273–284).
- Dörnyei (1994b): Understanding L2 motivation: On with the challenge! *Modern Language Journal*, 78, (515–523).
- Dörnyei Z. (2001). *Motivational strategies*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Dörnyei, Z. (2005). *The psychology of the language learner: Individual differences in second language acquisition*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Dörnyei, Z. (2013). Az idegen nyelvet tanulók motiválásának új módszere: a jövőképpalkotás. *Modern Nyelvoktatás*. XIX/3. (11-14).
- Dörnyei, Z. (2009). The L2 Motivational Self System. In: Dörnyei, Z. – Ushioda, E. (eds.): *Motivation, Language Identity and the L2 Self*. Bristol: Multilingual Matters, (9–42).
- Dörnyei Z. – Csizér, K. (1998). *Ten commandments for motivating language learners: Results of an empirical study*. *Language Teaching Research*, 2, (203–229).
- Dörnyei, Z. – Ushioda, E. (eds.) (2009). *Motivation, Language Identities and the L2 Self: A Theoretical Overview*. Bristol: Multilingual Matters.
- Gardner, R. C. – Lambert, W. E. (1972). *Attitudes and motivation in second language learning*. Rowley, MA: Newbury House.
- Granger, C. A. (2004). *Silence in Second Language Learning: A Psychoanalytic Reading*. Bristol: Multilingual Matters.
- Heckhausen, H. – Kuhl, J. (1985). From wishes to action: The dead ends and short cuts on the long way to action. In: Frese, M. – Sabini, J. (eds.) *Goal-directed behavior: The concept of action in psychology*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, (134.–160).
- Johnson, R. T. (2011). FLL Identity, a sociocultural perspective. Digital Repository. <http://repositories.lib.utexas.edu/handle/2152/12463>, (Letöltve: 2015. 01. 04.)
- Mezei, G. (2013). Motivációs stratégiák a nyelvórán. *Modern nyelvoktatás*, XIX (1–2), (36–50).
- Mezei, G. – Csizér, K. (2012). Második nyelvi motivációs stratégiák használata az osztályteremben. *Iskolakultúra*, 15 (12), (30–42).
- Okada, M. – Oxford, R. L. – Abo, S. (1996). Not all alike: Motivation and learning strategies among students of Japanese and Spanish in an exploratory study. In: Oxford, R. (ed.). *Language Learning Motivation: Pathways to the New Century*. Honolulu: University of Hawaii, (105-119).
- Oxford, R. – Shearin, J. (1994). Language learning motivation: Expanding the theoretical framework. *Modern Language Journal*, 78, (12–28).
- Tremblay, P. F. – Gardner, R. C. (1995). Expanding the motivation construct in language learning. *Modern Language Journal*, 79, (505–518).

- Van Lier, L. (2008): Agency in the classroom. In: Lantolf, J. – Poehner, M. (eds.): *Sociocultural Theory and the Teaching of Second Languages*. London: Equinox Publishers.
- Williams, M. – Burden, L. R. (1999). *Students' developing conceptions of themselves as language learners. Modern Language Journals, 83*, (193–201).
- Williams, M. – Burden, R. – Poulet, G. – Maun, I. (2004). Learners' perceptions of their success and failures in foreign language learning. *Language Learning Journal, 30*, (19-29).