

Prohászka Zsolt

Motivációs ingadozások a magyar mint idegen nyelvi órán: rövid távú változások empirikus vizsgálata

1. Bevezetés

A motivációval kapcsolatos kutatások egy szemléletváltáson mentek keresztül az elmúlt két évtized során: napjainkra meghatározóvá váltak azok az irányzatok, amelyek a motiváció dinamikus, folyamatosan alakuló jellegét hangsúlyozzák. Ez a felismerés vezetett a komplex dinamikus rendszerek elméletének (*Complex Dynamic Systems Theory*, CDST) térnyeréséhez a motivációkutatásban, amely a nyelvtanulásra irányuló kutatásokban is kiemelkedő szerepet kapott, viszont empirikus kutatások főként csupán a tömegek által tanult nyelvekre irányulnak, míg a kevésbé választott és tanított nyelvek alulreprezentáltak ezen a területen. A tanulmányban bemutatott vizsgálat ebbe a diskurzusba illeszkedik azáltal, hogy a magyar mint idegen nyelv oktatásának egy jellemző kontextusában vizsgálja a tanulási folyamatot. Céлом a nemzetközi mobilitási ösztöndíjprogramokban részt vevő nemzetközi vendéghallgatók nyelvtanulásra irányuló motivációs rendszerének mélyebb megértése. Ennek érdekében azt vizsgálom, hogy hogyan alakul a hallgatók motivációja egy-egy nyelvóra keretében.

1.1. A motiváció mint komplex dinamikus rendszer

A motiváció általános fogalma egy adott tevékenység kiválasztását, az abban való kitartást, és a ráfordított erőfeszítés mértékét foglalja magába (Dörnyei–Ushioda 2011: 4). Ez minden típusú tanulás alapja, különösen egy olyan hosszú és gyakran kudarcélményekkel együttjáró folyamat során, mint amilyen a nyelvtanulás. Empirikus eredmények bizonyítják, hogy a motiváció összefüggésben áll számos, a nyelvtanulás sikerességét befolyásoló jelenséggel, például a nyelvtanulási stratégiák használatának gyakoriságával, az anyanyelvi beszélőkkel való interakcióra való nyitottsággal, az elért kompetencia szintjével, a nyelvtanulásra fordított idő mennyiségével, valamint azzal is, hogy milyen sokáig tartják meg megszerzett a nyelvi kompetenciát a tanulók (Oxford–Shearin 1994: 12). Így nem meglepő, hogy az elmúlt hat évtizedben a motiváció kiemelt kutatási területté vált a nyelvtanulás területén.

A kilencvenes évektől kezdve egyre nagyobb hangsúly került a motiváció folyamatosan változó természetére. A motivációs folyamat vizsgálatára irányuló egyik megközelítési mód a CDST, amely a motivációt mint egy összetett, dinamikus módon változó rendszerként írja le. Larsen-Freeman és Cameron (2012: 25–36) a komplex rendszerek öt alapvető tulajdonságát különítik el. Az első a heterogenitás: a rendszer eltérő összetettségű elemekből és alrendszeréből épül fel. Ez a motivációra hatványozottan igaz, hiszen abban egyaránt jelen vannak egyéni (tanulóspezifikus), társas és kontextuális tényezők. A második jellemző a dinamikus változás, amely a rendszert és annak alkotóelemeit egyaránt folytonos alakulásban tartja. E folyamat nem-lineáris, azaz a változásokat nem közvetlen és arányos ok-okozati összefüggések vezérlik; a rendszer állapota nem egyenletes mértékben és irányban módosul az idő előrehaladtával. A nyitottság révén a rendszer képes új külső elemek befogadására és integrálására, míg az adaptivitás a környezeti hatásokhoz, illetve a belső módosulásokhoz való folyamatos alkalmazkodóképességet jelenti.

Bár a motivációs rendszert a változásra való nyitottság jellemzi, minden rendszerben megfigyelhetők olyan időszakok, amikor ez a változás lelassul, esetleg stabilizálódik. Hiver és Al-Hoorie (2020: 33) a komplexitás egyik meglepő következményeként írják le azt, hogy „a világban megjelenő stabil mintázatok inkább tekinthetők normának, mint kivételnek.” A

rendszereknek ezen stabil tendenciáit nevezzük attraktorállapotnak, más néven attraktornak: olyan mintázat, eredmény vagy állapot, amely felé a rendszer az idő előrehaladtával fejlődik vagy közelít, miközben egy másik állapottól eltávolodik. Ezek az attraktorállapotok teszik lehetővé annak leírását, hogy a rendszer milyen pozícióban van, vagy hogyan működik egy adott pillanatban (vö. Hiver–Al-Hoorie 2020; Beccia 2023; Hiver 2015).

A komplex rendszerek működésében megfigyelhető változások különböző mechanizmusok eredményei lehetnek. Létrejöhetnek egyrészt a rendszer belső folyamataiból fakadó önszerveződés révén, amit külső beavatkozás nélküli, spontán mintaképződésnek lehet tekinteni (Bouchard 2021: 308; Hiver–Al-Hoorie 2020: 32). A rendszer viselkedését ezenfelül visszacsatolások (*feedbacks*) is alakíthatják: a negatív visszacsatolás ellensúlyozza az eltéréseket, így erősíti a rendszer stabilitását, míg a pozitív visszacsatolás felerősíti a változásokat, és instabilitást idéz elő (Beccia 2023: 1). Ha a rendszer működését külső erő befolyásolja, perturbációról (*perturbation*) beszélünk. Ez olyan külső hatás, amely megzavarja a rendszer pályáját, eltéríti az adott attraktor felé haladástól, és új irányba tereli (Hiver 2015: 23). Hiver és Al-Hoorie (2020: 36) hangsúlyozzák, hogy a perturbáció nagysága és hatása között nemlineáris kapcsolat áll fenn: egy nagy erejű külső hatás akár csekély változást is okozhat, míg egy kisebb zavar tartós átrendeződést válthat ki.

1.2. Empirikus vizsgálatok a motivációs ingadozások vizsgálatára

A CDST elméleti keret alkalmazása a motivációkutatásban meglehetősen értékesnek bizonyult, hiszen lehetővé tette a folyton alakuló motivációs rendszer vizsgálatát, működési mechanizmusainak a leírását. Az alábbiakban néhány, a nyelvtanulási motiváció rövidtávú ingadozásaira irányuló empirikus kutatásokat mutatok be, amelyek jelen vizsgálatot inspirálták.

Waninge és munkatársai (2014) a nyelvórákon lezajló motivációs ingadozásokat vizsgálták. A vizsgálatot az ún. *Motometer* mérőeszközzel kiviteleztek, mely tulajdonképpen egy 0–100-ig terjedő skála, amelyen jelölhető a motiváció szintje egy adott pillanatban. A kutatás során négy nyelvtanuló motivációs rendszerének alakulását mérték, akik 45 perces órákon ötpercenként értékelték motivációjukat. Az így kirajzolódó motivációs pályák igazolták, hogy a tanulók motivációja sokszor meglepő mértékben változott. Az egyes nyelvtanulók által rögzített motivációs pályák összevetéséből kiderült, hogy a motivációs csoportátlag többször nem tükrözte az egyéni mintázatokat. Ettől függetlenül előfordult, hogy a nyelvtanulók hasonló motivációs mintázatokat rögzítettek: az ilyen stabil időszakok erősebb, több tanulóra is hatást gyakorló attraktorok jelenlétét feltételezik, amelyek ideiglenesen stabilizálják a motivációs rendszer működését. A tanulmány megerősíti, hogy a motivációkutatásnak az egyéni szinten kell vizsgálnia a folyamatokat, mivel a csoportátlagok gyakran elfedik a motivációs rendszer dinamikáját.

Khelifa és Bányi (2022) megismételték a vizsgálatot a nemzetközi vendéghallgatók magyarnyelv-tanulási kontextusában. Az eredményeik egyértelműen igazolták, hogy az órai motiváció nem stabil vonás, hanem folyamatosan változó, kontextusérzékeny jelenség: míg a csoportszintű átlag viszonylag egyenletes mintázatot mutatott, az egyéni motivációs görbék jelentős variabilitást jeleztek. A motivációs ingadozások szorosan kapcsolódtak kontextuális tényezőkhöz, például a feladatok nehézségéhez, a tanári tempóhoz, a csoportmunka dinamikájához vagy a megértés pillanatnyi szintjéhez.

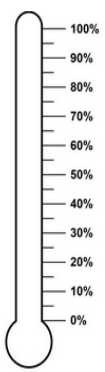
A CDST megközelítést alkalmazó kutatók hangsúlyozzák az empirikus, feltáró jellegű kvalitatív vagy kevert módszertani stratégiát követő vizsgálatok fontosságát annak érdekében, hogy a motivációs rendszert alkotó összetevők komplex interakcióit feltárhassuk különböző tanulási kontextusokban (Dörnyei 2014: 218; Dörnyei et al. 2015: 3). Mindezek figyelembevétel jelen kutatás célja a tanórai motivációs dinamika megragadása a magyar mint idegen nyelv egy oktatási kontextusában, valamint annak feltárása, hogy a motiváció miként

változik valós időben a tanórai események és a vizsgált tanulási környezetre jellemző kontextuális tényezők hatására. A vizsgálatban az alábbi kutatási kérdésekre keresem a választ:

- (1) Hogyan alakul a motivációs rendszer egy-egy tanóra folyamán?
- (2) Milyen események, tényezők befolyásolják rövid távon a motiváció alakulását a vizsgált kontextusban?
- (3) Milyen visszatérő mintázatok fedezhetők fel a motiváció alakulásában a különböző órákon?

2. Kutatásmódszertan

Az adatgyűjtéshez a korábbi kutatásokban is alkalmazott, eredetileg Gardner és munkatársaihoz (2004) köthető Motometer elnevezésű mérőeszköz egy átdolgozott változatát használtam. Ez egy vizuálisan hőmérőként ábrázolt, 0–100-ig terjedő skála, amelyen az adatközlők a nyelvóra adott pontján tapasztalt motivációs szintjüket jelölhették. Az órák 5 meghatározott pontján rögzítették aktuális motivációs állapotukat. A motivációs változások háttérben álló jelenségek megértése érdekében arra is kértem a résztvevőket, röviden indokolják a megjelölt értékeket.

Motometer		
Mark your current motivational level with a straight line on the thermometers.		
Rate your motivation, considering		
→ How much effort do I want to put into learning the material right now?		
→ How much do I enjoy this lesson right now?		
1.		Short explanation about why you gave this rating:

1. ábra: A kutatás mérőeszköze

2.1. Adatközlők és adatfelvétel

A kutatásban kezdő, A1 szintű magyar nyelvi kurzusok hallgatói vettek részt, akik a Pécsi Tudományegyetemen nemzetközi mobilitási program keretében folytatták tanulmányaikat. A vizsgálat nem terjedt ki a háttérváltozók vizsgálatára, így ezekről nem gyűjtöttem adatokat. A csoport nemek, származási országok, anyanyelvek és egyetemi képzések tekintetében heterogén összetételű volt.

Az adatközlők a kiosztott hőmérő-skálákon rögzítették egyéni motivációs szintjüket a nyelvórák öt meghatározott pontján. Az öt időpont kijelölésekor a tanárokkal egyeztetve arra törekedtünk, hogy a 90 perces óra nagyjából egyenlő időegységekre osztható legyen, miközben

a mérés ne szakítsa meg a tanórai tevékenységeket. A cél az volt, hogy a tanulók a motiváció szintjét két tanulási tevékenység között rögzítsék. A mérés időpontjait jól hallható elektronikus hangjelzéssel jeleztem, amikor az óra menete elérkezett az előre meghatározott időponthoz. Az adatgyűjtés két fázisban zajlott. Az első fázis egyetlen tanórára fókuszált, 2024 novemberében. Az órát megfigyeltem és az óra eseményeit dokumentáltam, de a hangjelzés lejátszásán kívül nem avatkoztam be a tanórai folyamatokba.

Az adatgyűjtés második fázisára 2025 novemberében került sor. Ebben a szakaszban hasonló módon hat további órán történt adatfelvétel. Ezekben az alkalmakon hasonló adatgyűjtési megfontolásokat követtem azzal a kivétellel, hogy nem történt részletes óramegfigyelés, mivel a kutatás fókuszában ebben az esetben nem az egyes órák eseményeinek és azok hatásainak mélyreható kvalitatív feltárására, hanem az órákon kirajzolódó motivációs mintázatok összehasonlító elemzésére irányult; az adatfelvétel célja ebben az esetben elsősorban az volt, hogy több tanórára kiterjedően vizsgálhatóvá váljanak a motiváció időbeli alakulásának hasonlóságai és eltérései.

2.2. Elemzések

Az egyéni értékek eloszlásának normalitását az öt mérési időpontban Shapiro–Wilk-próba segítségével vizsgáltam, minden vizsgált óra esetében. Mivel az eloszlások egyik időpontban sem feleltek meg a normalitás feltételeinek, az öt időpontban rögzített pontszámok összehasonlítására nem paraméteres Friedman-próbát alkalmaztam. Az elemzés célja annak vizsgálata volt, hogy az egyes résztvevők pontszámai mutatnak-e statisztikailag szignifikáns változást az idő előrehaladtával, azaz az öt mérési időpont során, figyelembe véve azt a tényt, hogy az ismételt mérések ugyanazon személyektől származnak, és ezért nem tekinthetők egymástól független megfigyeléseknek.

3. Eredmények

3.1. A kutatás első fázisainak eredményei

A megfigyelt tanóra célja az emberi tulajdonságokkal kapcsolatos szókincs bővítése és rögzítése volt, mely során a legnagyobb kihívást a nagyszámú lexikai elem elsajátítása jelentette. Nem volt szükség összetett grammatikai szerkezetek gyakorlására, és a feladatok nem igényeltek jelentős, összetett nyelvi produktivitást. Az óra hangulata vidám volt, és a tanulók látszólag magabiztosnak tűntek a tanulási folyamat során. Több humoros szituáció is előfordult. A tanulók aktívan részt vettek az órai munkában, és önállóan válaszoltak a feltett kérdésekre. Egy-két csendesebb hallgatót leszámítva mindenki bekapcsolódott a tanórai interakciókba.

A hallgatók általában a skála felsőbb értékeit használták motivációs állapotuk jelölésére, így a Motometer-pontszámok öt mérési pillanatra számított átlaga minden esetben 75/100 fölött volt. A hallgatók általánosan magas motivációs szintje arra utal, hogy a vizsgált tanóra olyan támogató tanulási környezetet biztosított, amely kedvezően alakította a motivációs rendszer működését. Az eredmények alátámasztják az óra során tett megfigyeléseket, amelyek szerint a tanulók nyitottak voltak az órai aktivitásra, és az óra légköre vidám volt. Az alábbi táblázat az órán mért motivációs értékek megoszlásának leíró statisztikáit mutatják, a 2. ábra pedig a vizuális megjelenítést szolgálja.

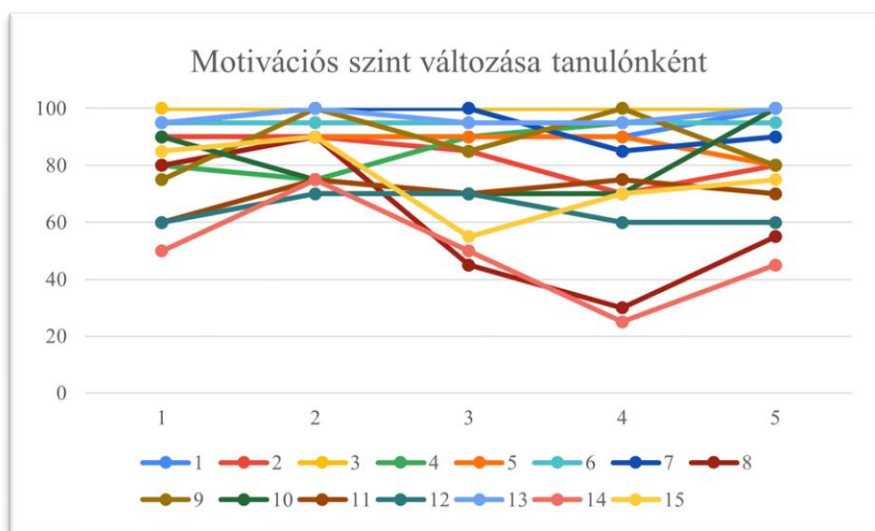
Időpont	Átlag	SD	Medián	IQR	Terjedelem
1	81	14.7	80	77.5-92.5	50-100
2	87.7	10.8	90	75-97.5	70-100
3	79.3	18.2	85	70-92.5	45-100
4	76.7	23.6	85	70-95	25-100
5	82	18.2	80	72.5-100	45-100

1. táblázat: Az órai mérések eredményeinek leíró statisztikája



2. ábra: A Motometer-pontszámok eloszlása az öt mérési időpontban

Az egyéni pontszámok alakulását az öt értékelési időpontban a 3. ábra szemlélteti: ebben az esetben fontos megjegyezni, hogy az egy az egyes mérési eredményeket összekötő görbék félrevezetőek lehetnek, hiszen nem tükrözik pontosan a motivációban bekövetkezett tényleges változást. Az ábra azt a benyomást keltheti, hogy a mérési időpontok között folyamatos, egyenletes növekedés vagy csökkenés figyelhető volna meg a nyelvtanulók motivációjában – ez azonban nem állítható biztosan. A diszkrét mérések mindig csak az adott pillanatban fennálló állapotot rögzítik, a két időpont közötti szakaszra nem áll rendelkezésemre valós adat, tehát a görbék nem tekinthetők a motiváció dinamikájának pontos leképezésének – csupán az értelmezést segítik azáltal, hogy összekötik az egy tanulóhoz tartozó pontszámokat.



3. ábra: Egyéni motivációs pontszámok alakulása az öt mérési időpontban

A Motometer-pontszámokban a Friedman-próba alapján szignifikáns különbségek mutathatók ki az öt mérési időpont között ($\chi^2(4)=9.74$, $p=0.045$). A Durbin-Conover post hoc összehasonlítások alapján a második mérési időpont szignifikánsan magasabb volt az első ($z=2.69$, $p=0.009$), a harmadik ($z=2.14$, $p=0.037$) és a negyedik ($z=2.97$, $p=0.004$) mérési időpont között (a második és ötödik időpont közötti különbség csupán megközelítette a szignifikáns különbséget: $z=1.86$, $p=0.068$). Amellett, hogy a második mérési időpontban mért pontszámok voltak a legmagasabbak, ebben az időpontban mutatkozott a legkisebb egyéni eltérés (variabilitás) is a résztvevők között. A legalacsonyabb átlagos pontszám a negyedik mérés során született ($=76.7$), miközben a medián érték (85) még mindig viszonylag magas volt. Ez arra utal, hogy ebben az időpontban mutatták a tanulók a legnagyobb egyéni eltérést, variabilitást.

A 3. ábrán látható egyéni válaszadási tendenciák alapján három résztvevő (#2, #8 és #14) pontszámai fokozatos csökkenést mutattak az öt mérési időpont során. Egy résztvevő (#4) esetében folyamatosan emelkedő tendencia figyelhető meg, míg egy másik résztvevő (#5) esetében a pontszámok a 3. mérési időpontig csökkentek, majd innen növekedésnek indultak. A legtöbb résztvevő (a 15 főből 10 fő) viszonylag stabil pontszámokat jelölt a mérési időpontok során.

Az alábbiakban a három adattípus (az óramegfigyelés, a Motometer-értékek leíró statisztikája és a szöveges indoklások) együttes elemzésével követem végig az órai tanulási folyamatot és a motivációs változásokat. Az alábbiakban a mérési időpontokat jellemzem, kiemelve a legjelentősebb változásokat.

3.1.1. Kiinduló állapot

Az első mérési időpontra még a tanulási folyamat megkezdése előtt került sor. Ekkor a résztvevők motivációs értékei 50 és 100 között mozogtak, az átlagos érték pedig 80 körül alakult. Az indoklásokból kiderült, hogy a tanulók nyitottan álltak az órához, sokan korábbi pozitív tapasztalataikra hivatkozva várták az újabb magyarórát. Többen azonban fáradtságra hivatkoztak, amelyet az előző napi utazásokkal vagy az óra előtt tartott más kurzusokkal indokoltak. Három tanuló alacsonyabb értéket jelölt meg: a #11 számú adatközlő ($=60$) fáradtságát és felkészületlenségét említette, de hangsúlyozta, hogy egyébként kedveli a magyarórát. Hasonló indoklást adott a #12 számú adatközlő is. A legalacsonyabb értéket (#14= 50) megjelölő tanuló rossz közérzetére, megfázására hivatkozott.

3.1.2. A második mérési időpont

A második mérési időpontban a tanulási folyamat már elkezdődött: a tanára első szakaszában az előző órán tanultak aktivizáló ismétlése és egy kommunikatív feladat zajlott, amely során a hallgatóknak több csoporttárssal kellett interakcióba lépniük. Ennek hatására a csoport motivációs szintje növekedett, és senki sem jelölt 70 alatti értékeket. Az adatok alapján ez a mérési pont mutatta a legmagasabb motivációs szinteket: a 15 hallgatóból 10 emelkedő motivációról számolt be, míg három fő az első méréshez hasonló értéket adott meg. Az indoklásokban a hallgatók kiemelték az óra szórakoztató jellegét, a tanár kedvességét és türelmét, a csoporttársakkal való pozitív interakciókat, valamint a tanult tartalom hasznosságát. Motivációcsökkenésről csupán két hallgató számolt be: a #4 számú résztvevő szerint a csoportos feladatok kifejezetten demotiválóak voltak számára, mivel introvertált, és kellemetlenül érezte magát a társakkal való együttműködés során. A #10 számú adatközlő motivációs értéke 90-ről 75-re csökkent, azonban indoklásában nem tért ki e visszaesés okára.

3.1.3. A harmadik mérési időpont

A harmadik mérési időpont értékei nagyobb variabilitást mutatnak. Növekedés csak egy hallgató esetében volt megfigyelhető (75-ről 90-re emelkedett a motivációs értéke) amelyet a tanár érdekes, szórakoztató és interaktív tanítási stílusával indokolt. A stagnáló értékeket jelölők továbbra is pozitív élményekről számoltak be.

Ezzel szemben nyolc hallgató motivációs értéke a korábbi állapothoz képest csökkent. Többen ezt fáradtsággal magyarázták, míg a legnagyobb visszaesést mutató #8 számú adatközlő (90-ről 45-re csökkenés) azt jelezte, hogy a hallás utáni szövegértési feladat során nem értette a hanganyagot, ami frusztrációt okozott.

A motivációcsökkenés mögött egyéb tényezők is állhatnak, például a 90 perces tanóra előrehaladtával jelentkező természetes figyelemvesztés, illetve az, hogy a tanulók közül néhányan felszólításra kerültek a tanár kérdéseinek megválaszolására. Ez az éles váltás a feladattípusok között (korábbi passzívabb olvasáshoz képest hirtelen produktív válaszadás) meglepetést okozhatott a nyelvtanulók számára, és szorongást kelthetett bennük.

3.1.4. A negyedik mérési időpont

A negyedik mérés körülbelül 10 perccel az óra vége előtt történt, és itt regisztrálták a legalacsonyabb átlagértéket (=76,7). A kapott értékek meglehetősen széles skálán mozogtak (25–100), ami jelentős egyéni eltérésekre utal a hallgatók motivációs állapotában. A korábbi eredményhez képest négy hallgató növekvő motivációs értékekről számolt be, öten pedig csökkenésről. A legnagyobb visszaesést a #14 számú résztvevőnél figyelhető meg (50-ről 25-re). Hat hallgató az előző méréssel megegyező értéket adott.

Az indoklásokból kiderült, hogy az óra ezen szakasza (az emberek jellemzésére szolgáló melléknevek bevezetése) eltérő hatással volt a hallgatókra. Egyesek élvezték az új szókinccs elsajátítását, míg mások túlterheltnak érezték magukat – ezt mutatják az alábbi példák is (saját fordítások).

Élvezem az órát. Rengeteg az új szó, de csak jobban motivál arra, hogy megtanuljam őket!
(#9 számú adatközlő, 100 pont)

Hadd jöjjenek a szavak, nekem tetszik.
(#13 számú adatközlő, 95 pont)

Rengeteg új melléknevet tanultunk, teljesen össze vagyok zavarodva.
(#8 számú adatközlő, 30 pont)

Mert szerintem ennyi szóra nem lehet emlékezni és félek a szóbeli vizsgától.
(14 számú adatközlő, 25 pont)

A fáradtság és a figyelem kapcsán is megosztó eredmények születtek. Néhány hallgató a fáradtságot vagy a figyelem csökkenését említi, míg mások az aktivitás növekedéséről számoltak be:

Kicsit elfáradtam, de jó itt lenni.
(#7 számú adatközlő, 80 pont)

A feladatok hatására felélénkültem, de még mindig álmos vagyok és haza akarok menni.
(#15 számú adatközlő, 70 pont)

A 4. mérési időpont eredményei tehát azt mutatják, hogy a nagy mennyiségű új lexikai elem bevezetése megosztó hatású: míg egyes hallgatók motiválónak és érdekesnek találják, mások túlterheltnak érzik magukat.

3.1.5. Az utolsó mérési időpont

Az utolsó mérés előtt a hallgatók egy önálló szövegalkotási feladatot végeztek, majd egy összegző tevékenységgel zárták az órát. Az eredmények azt mutatják, hogy az óra végére általában emelkedett a motivációs szint: kilenc adatközlő magasabb motivációs értéket jelölt meg, míg csökkenés csupán két esetben fordult elő.

Az indoklások alapján a tanulók többsége elégedett volt az óra informatív jellegével és a tanár szerepével. A fáradtság és koncentrációs nehézségek azonban az óra végére fokozódtak, ami természetes jelenség hosszabb tanórák esetében. Néhány hallgató már az új ismeretek gyakorlati alkalmazásának lehetőségein gondolkodott:

Várom, hogy használhassam az új szavakat. Általában, amikor a pénztárosnál vagyok, hello-val köszön, mivel külföldi vagyok, legközelebb magyarul válaszolok majd neki.
(#13 számú adatközlő, 100 pont)

A mérési eredmények összességében a motiváció dinamikus természetére és a tanóra során bekövetkező egyéni eltérésekre világítanak rá.

3.2. A kutatás második fázisának eredményei

A kutatás második fázisában további adatfelvételre került sor hat nyelvórán. Ebben a fázisban három nyelvtanár vett részt az adatgyűjtésben, akik egyenként két-két órán végeztek méréseket. Az adatfelvétel bővítésének célja egyrészt az volt, hogy az egyes órákon kirajzolódó motivációs mintázatok egymással, másrészt az első fázisban rögzített eredményekkel is összehasonlíthatóvá váljanak. A 2. táblázat mutatja a vizsgált nyelvórák adatait.

Tanóra sorszáma	1.	2.	3.	4.	5.	6.	
Hallgatók száma	11	5	9	7	10	9	Össz. 51

2. táblázat: A kutatás második fázisában vizsgált órák adatai

A mérések leíró statisztikája az 3. számú táblázatban szerepel. A vizsgált mintában feltűnnek olyan órák, amelyek során a motiváció valamelyest stabilabbnak mutatkozott (például a 3. és 4. órák), míg máshol nagyobb ingadozások figyelhetők meg (lásd az 1., 2. és 5. órákat).

1.					
Időpont	Átlag	SD	Medián	IQR	Terjedelem
1	63.2	18.1	70	50–77.5	35–90
2	67.7	19.3	70	60–80	30–95
3	77.7	18.8	80	75–87.5	30–100
4	73.2	17.1	80	67.5–85	40–90
5	90.9	14.3	95	90–100	50–100
2.					
Időpont	Átlag	SD	Medián	IQR	Terjedelem
1	63	33.1	70	60–75	10–100
2	77	30.7	80	80–100	25–100
3	77	19.9	80	65–90	50–100
4	71	27	70	65–90	30–100
5	73	23.8	68	65–92	40–100
3.					
Időpont	Átlag	SD	Medián	IQR	Terjedelem
1	70.6	12.4	75	70–80	50–80
2	76.1	6.97	75	70–80	70–90
3	76.9	11.5	80	67–85	60–90
4	75.6	18.3	70	60–90	50–100
5	76.1	21.9	90	50–95	50–100
4.					
Időpont	Átlag	SD	Medián	IQR	Terjedelem
1	74.3	16.9	70	62.5–85	55–100
2	75	15.3	75	67.5–85	50–95
3	78.6	16.8	80	70–90	52–98
4	74	20.1	80	65–85	40–98
5	72.6	36.9	90	65–94	0–100
5.					
Időpont	Átlag	SD	Medián	IQR	Terjedelem
1	73.5	14.7	70	66.3–82.5	50–100
2	81.5	14.3	82.5	72.5–93.8	60–100
3	67.5	19.6	65	51.3–80	40–100
4	84.5	10.7	82.5	80–90	70–100
5	87	14.6	95	75–95	60–100
6.					
Időpont	Átlag	SD	Medián	IQR	Terjedelem
1	70.6	23	80	55–90	30–100
2	62.8	23.1	60	50–75	30–100
3	66.7	19.5	60	55–80	40–100
4	73.3	21.9	70	65–90	30–100
5	75.6	21.7	75	70–90	30–100

3. táblázat: A kutatás második fázisán mért motivációs értékek leíró statisztikái

A táblázatban közölt értékek nem rajzolnak ki egységes, általánosítható mintázatot. Ugyanakkor a több óra esetében is megfigyelhető jelenség az óra végi motivációs „felfutás”: az 1., az 5. és a 6. óra esetében is magasabb mediánérték és szűkülő interkvartilis tartomány figyelhető meg. Ez arra utal, hogy bizonyos tanórai kontextusokban az óra vége erős motivációs attraktorként működik. A mért értékek és tartományok alapján a motiváció nem fokozatosan és lineárisan változott a vizsgált órákon, hanem perturbációkra reagálva alakult. Hasonló jelenség továbbá, hogy a második mérésre a legtöbb óra esetében nőtt a motivációs pontszámok mediánértéke az első méréshez képest. Ez alól kivételt képez a hatodik óra, amely során a motivációs pontszámok átlaga és mediánja visszaesett az első mérést követően. Mind a második, mind az ötödik mérési időpontban zajló motivációs szintemelkedés megfigyelhető a kutatás második fázisának teljes mintájában is (1–6. órák eredményei összesen). Az alábbi táblázat a teljes mintára vonatkozó leíró statisztikai adatokat mutatja.

Időpont	Átlag	SD	Medián	IQR	Terjedelem
1	69.3	18.8	70	55–80	10–100
2	72.9	18.7	75	62.5–85	25–100
3	73.7	17.7	80	60–90	30–100
4	75.7	18.3	80	65–90	30–100
5	80.5	22.2	90	69–90	0–100

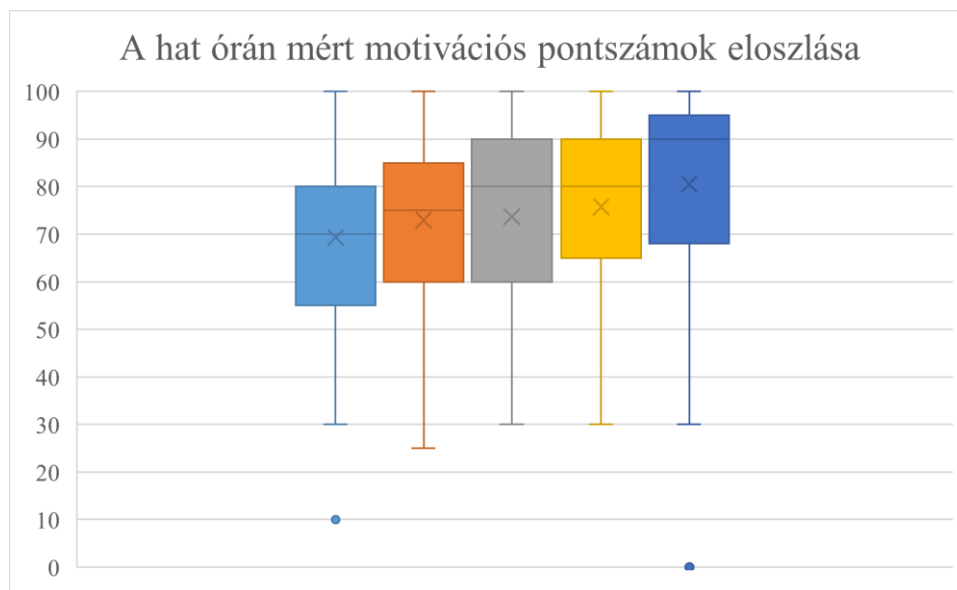
4. táblázat: A teljes minta összesített leíró statisztikája

Az egyes órákat vizsgálva megállapítható, hogy az egyetlen állandó jellemzőjük a nagymértékű heterogenitás: a 20 feletti szórásértékek és a nagy terjedelmű pontszámok a tanulók motivációs szintje közötti nagy különbségeire utalnak. Ezt illusztrálja az alábbi ábrásor is, amely a vizsgált órákon mért egyéni motivációs értékek alakulását szemlélteti; az ábrákon a színek és az azokhoz kapcsolt számok az egyes tanulókat jelölik.



4. ábra: Egyéni motivációs pontszámingadozások a kutatás második fázisában vizsgált órákon

A korábban említett óra végi motivációs szintemelkedés a hat órát egybefoglaló teljes mintán is megfigyelhető. Az alábbi ábra az összes órán mért motivációs pontszámok eloszlását mutatja. A Friedman-próba alapján szignifikáns eltérések mutathatók ki a mért pontszámok között ($\chi^2(4)=25.2$, $p<0.001$).



5. ábra: A teljes minta motivációs értékeinek eloszlása

Az adatközlők a kutatás második fázisában is rögzítettek szöveges indoklásokat, amelyek lehetővé tették a kvantitatív motivációs értékek tanulói nézőpontból történő értelmezését. Ebben a fázisban az elemzés kiinduló kérdése az volt, hogy a hallgatók milyen eseményekhez, helyzetekhez és szubjektív percepciókhoz kötötték aktuális motivációs állapotukat.

A tanulói válaszok alapján a motiváció növekedését több esetben is sikeresnek ítélt osztálytermi tevékenységekkel magyarázták. Gyakran emelték ki a tevékenységek társas (páros- és csoportfeladatok), interaktív, vagy szórakoztató jellegét. Szintén visszatérő elemként jelentek meg azok az indoklások, amelyek az aktuális téma vagy tananyag relevanciáját és gyakorlati hasznosságát hangsúlyozták. A motiváció emelkedését több esetben metakognitív felismerésekhez kötötték: ilyenkor a tanulók azt fejtették ki, hogy egy adott tevékenység során előrelépést tapasztaltak a tananyag megértésében vagy elsajátításában, illetve felismerni vélték az adott nyelvi tartalom későbbi felhasználhatóságát. Az alábbi példa jól illusztrálja ezt a típusú indoklást.

*Most már egész mondatokban tudok kifejezni dolgokat (beleértve a helyszínt, a cselekvéseket), és más hobbikat is megkérdezhetek. Ez nagyon motivál.
(#27 számú adatközlő, 85 pont)*

A motivációs szint csökkenését a tanulók válaszaiban leggyakrabban a fáradtság és a mentális kimerülés indokolta. Bár egyes esetekben már a kiinduló motivációs állapot leírásában is megjelent a fáradtságra való hivatkozás, a válaszok többsége alapján az alacsonyabb pontszámok elsősorban az óra során zajló tevékenységek hatására fokozódó mentális terheléshez kapcsolódtak.

Több adatközlő az órát unalmasnak, túlságosan nyugodtnak vagy passzívnak ítélte meg, ami szintén hozzájárult a motivációs szint alacsonyabb értékéhez. Más esetekben a kognitív kihívások játszottak szerepet: a túl nagy mennyiségű, illetve bonyolultnak érzékelt új nyelvi tartalom megnövelte a kognitív terhelést, és negatívan befolyásolta a tanulók aktuális motivációs állapotát. A válaszok egy kisebb csoportjában társas tényezők is megjelentek demotiváló hatásként. Egyes tanulók saját teljesítményüket kedvezőtlenül hasonlították össze társaikéval, míg másokat a társak órai viselkedése zavart. Az alábbi válasz egy olyan esetet illusztrál, amelyben az adatközlő úgy érezte, hogy társai fordítóprogram segítségével értek el pozitív tanári visszajelzést, miközben saját erőfeszítései nem vezettek hasonló elismeréshez.

Most részben össze vagyok zavarodva, mert gyanítom, hogy a többiek [egy fordítóprogrammal] találtak új szavakat és lettek megdicsérve, amelyeknek ők sem tudják a jelentését.

(#4 számú adatközlő, 55 pont)

A stabilnak mutató időszakokhoz kapcsolódó szöveges indoklások két eltérő mintázatot mutattak. Egyes tanulók kifejezetten a motivációs szint változatlanosságát hangsúlyozták, ami arra utal, hogy szubjektív megélésük szerint az aktuális motivációs állapotuk nem módosult az előző mérési időponthoz képest. Más esetekben ugyanakkor a korábbival azonos motiváció értékhez a tanulók teljesen eltérő indoklást írtak. Ezekben az esetekben nem állítható egyértelműen, hogy a motiváció ténylegesen stabil maradt a két mérés között. Mindössze annyi állapítható meg, hogy eltérő tényezők együttállása vezetett a korábbihoz hasonló pontszámhoz. Ez a jelenség rávilágít arra, hogy az azonos mérési értékek mögött eltérő motivációs konfigurációk is állhatnak.

A statisztikai eredmények alapján az órák végén rögzített értékek több tanóra esetében is kiemelkedőnek bizonyultak. A szöveges indoklások elemzése alapján ez a jelenség többféleképpen értelmezhető: egyrészt az utolsó mérési időpontban egyes hallgatók nem az adott pillanatban megélt motivációs állapotukat értékelték, hanem inkább átfogó véleményt fogalmaztak meg az órával kapcsolatban. Ezekben az esetekben előfordulhatott, hogy a tanulók az óra korábbi szakaszaiban alacsonyabb motivációs pontszámokat rögzítettek, ugyanakkor összességében kedvezően viszonyultak a nyelvórákhoz, és alapvetően motiváltak tekintették magukat a tanulási folyamat egészében. Ezt a tendenciát mutatja az alábbi tanulói indoklás is.

Nagyon élvezem az órát, a tanárunk annyira kedves és cuki, imádok vele tanulni.

(#25 számú adatközlő, 95 pont)

A válaszokból kirajzolódó másik lehetséges értelmezés konkrét tanórai tevékenységekhez kapcsolódik. Több óra esetében a hallgatók olyan kooperációra épülő, interaktív és kreatív órai tevékenységet emeltek ki, amelyek során például egy egyetemi kampuszt vagy egy várost kellett társaikkal közösen megtervezniük. A tanulói indoklások alapján ezek a tevékenységek kiemelkedően motiváló hatással bírtak, és több esetben közvetlenül az óra végén zajlottak, ami hozzájárulhatott a záró mérési időpontban tapasztalt magasabb motivációs értékekhez. Az alábbi idézet ezt a hatást szemlélteti.

Most jól megy. A kis városunk megtervezése igazán feldobott. A feladat nagyszerű, játékosan kellene tanulnunk, ez egy nagyszerű módja a tanulásnak.

(#34 számú adatközlő, 90 pont)

4. Konklúzió, pedagógiai következtetések

A tanulmány célja a magyar mint idegen nyelvi órákon megfigyelhető rövid távú motivációs dinamika feltárása volt, a CDST keretében értelmezve a tanulói motiváció alakulását. A *Motometer* alkalmazása lehetővé tette a motiváció valós idejű, ismételt mérését, a szöveges indoklások pedig hozzájárultak a kvantitatív adatok mögött meghúzódó egyéni értelmezések feltárásához.

Az első kutatási kérdésre válaszul megállapítható, hogy a motiváció még egyetlen tanórán belül is jelentős ingadozásokat mutat, ugyanakkor nem kaotikus módon változik. A kutatás két fázisának eredményei alapján kijelenthető, hogy a motivációs szint átlagosan magas szinten mozgott a mérési időpontok során, ami a részt vevő magyarul tanuló külföldi vendéghallgatók

tanórai munkához való erős elköteleződésére utal. Azonban az egyéni motivációs ingadozások statisztikailag is kimutatható, jelentős eltéréseket mutattak: a kutatás első fázisában néhány hallgató motivációja nagyjából követte a csoportátlagot, ugyanakkor a legtöbben ettől eltérő, egyéni pályákat jártak be. Az eltérések különösen az óra második felében voltak szembetűnőek, amikor egyeseknél a motiváció növekedett, míg mások esetében csökkent. Az egyéni motivációs szintek nagymértékű ingadozása értelmezhető különböző megközelítési és elkerülési motivációs mechanizmusok alapján (lásd például MacIntyre–Serroul 2015), amennyiben az egyes tanórai események eltérő módon aktiválták a tanulók megközelítési vagy elkerülési tendenciáit. A kutatás második fázisában született eredmények tovább erősítették a motiváció dinamikus módon, egyénileg sajátos módon alakuló természetét.

A mérések alapján a motiváció alakulása szakaszos mintázatot követett: bizonyos időpontokban stabilizálódott, míg más pontokon érzékenyen reagált az órai eseményekre. Az egyes tanórai tevékenységek átmeneti attraktorként működtek, amelyek ideiglenesen stabilizálták, vagy éppen átrendezték a motivációs rendszer aktuális állapotát. A motiváció tehát nem lineárisan növekvő vagy csökkenő jelenséggént ragadható meg, hanem dinamikus konfigurációként, amelyben különböző tényezők folyamatos kölcsönhatásban állnak egymással (vö. Wanninge et al. 2014; Khelifa–Bátyi 2022).

A második kutatási kérdés a rövid távú motivációs változások kiváltó tényezőire irányult. Az eredmények azt mutatták, hogy a motiváció alakulása egyéni, társas és kontextuális tényezők integrált működésének eredménye. Az interaktív, kooperációra épülő, kreativitást és az elsajátított nyelvi tartalom szabad felhasználását igénylő feladatok több esetben pozitív perturbációként hatottak a rendszerre, és a motiváció átmeneti emelkedését eredményezték. Ezzel szemben a túlzott kognitív terhelés, a mentális kimerültség vagy a bizonytalanság élménye destabilizáló hatásúnak bizonyult. Különösen fontos eredmény, hogy ugyanaz a tanórai esemény eltérő hatást gyakorolhatott a tanulóira: ami az egyik hallgató számára motiváló kihívásként jelent meg, az a másik számára túlterhelést vagy szorongást válthatott ki. Ez a megfigyelés alátámasztja a motiváció heterogén és személyre szabott természetét.

A harmadik kutatási kérdés a visszatérő mintázatok azonosítására irányult. Bár az egyéni pályák jelentős variabilitást mutattak, két ismétlődő tendencia kirajzolódott. Egyrészt több órán is megfigyelhető volt az óra kezdetét követő motivációs szintemelkedés, ami a ráhangoló, aktivizáló tevékenységek stabilizáló szerepére utal. Másrészt számos esetben az óra végén mért értékek bizonyultak a legmagasabbnak. Ez a jelenség többféleképpen értelmezhető: egyrészt a záró, kreatív vagy kooperatív tevékenységek motiváló erejére utalhat, másrészt arra is, hogy a tanulók az utolsó mérési ponton részben retrospektív, globális értékelést adtak az óra egészéről. A CDST keretében ez úgy értelmezhető, hogy az óra tanulásszervezési szerkezete – különösen a kezdeti és záró szakasz – ismétlődően attraktorállapotként működhet a motivációs rendszerben.

Pedagógiai szempontból az eredmények több fontos következtetésre hívják fel a figyelmet. Először is, a tanórai motiváció nem tekinthető stabil személyiségvonásnak, hanem dinamikus, változó, kontextusérzékeny rendszerként értelmezendő. Ez azt jelenti, hogy a pedagógiai beavatkozások rövid időskálán is képesek befolyásolni a tanulói elköteleződést. Másodsor, a tanulók motivációs reakcióinak heterogenitása indokolta teszi a differenciált, változatos tanórai szervezést. A különböző típusú feladatok – például interaktív, reflektív, kreatív vagy strukturált tevékenységek – kombinálása hozzájárulhat ahhoz, hogy a csoport különböző motivációs konfigurációval rendelkező tagjai egyaránt megtalálják a számukra optimális bevonódási lehetőséget.

Harmadsor, az óra szerkezete és a tanulásszervezés tudatossága kiemelt jelentőségű. A ráhangoló és a lezáró szakasz nem csupán szervezési egység, hanem potenciális motivációs csomópont, amely képes stabilizálni vagy átalakítani a tanulók aktuális motivációs állapotát. Az eredmények arra utalnak, hogy a tanóra szerkezetének tudatos tervezése – különösen az

aktív, jelentésteli és kooperatív zárótevékenységek alkalmazása – hosszabb távon is hozzájárulhat a tanulási folyamat pozitív megéléséhez.

A vizsgálat eredményeinek értelmezésekor több módszertani korlátot is figyelembe kell venni. Egyrészt a minta nem tekinthető reprezentatívnak: az adatfelvétel egyetlen intézményben, kezdő (A1 szintű) magyar mint idegen nyelvi csoportokban zajlott, és nem terjedt ki a résztvevők háttérváltozóinak (pl. anyanyelv, korábbi nyelvtanulási tapasztalat, tanulmányi célok) részletes feltárására. Így az eredmények nem általánosíthatók más szintekre, tanulói populációkra vagy oktatási kontextusokra. Másrészt a motiváció mérése diszkrét időpontokban történt, ami szükségszerűen csak pillanatsfelvételeket rögzít, és nem teszi lehetővé a mérési pontok közötti mikrodinamikus folyamatok közvetlen megfigyelését. Emellett nem zárható ki az önértékelésből fakadó torzítás, illetve az a lehetőség sem, hogy a mérési helyzet önmagában – még ha minimális mértékben is – befolyásolta a tanulók reflektív attitűdjét. Végül, bár a kutatás több tanórára terjedt ki, az egyes órák eltérő csoportlétszáma és tanári gyakorlata további variabilitást vihetett az adatokba. E korlátok ellenére a vizsgálat értéke elsősorban a motiváció rövid távú, kontextusérzékeny alakulásának feltárásában és a dinamikus megközelítés empirikus megerősítésében rejlik.

Összességében a vizsgálat megerősíti, hogy a nyelvtanulási motiváció mikro-szintű vizsgálata értékes betekintést nyújt a tanórai folyamatok működésébe. A magyar mint idegen nyelv kontextusában végzett empirikus elemzés hozzájárul a kevésbé kutatott nyelvek motivációs dinamikájának feltárásához, és tovább erősíti azt a komplexitáselméleti megközelítést, amely a motivációt nem statikus tulajdonságként, hanem folyamatosan újrászerveződő rendszerként értelmezi.

Irodalom

- Beccia, Ashley 2023. Attractor States in Second Language Development. *Studies in Applied Linguistics and TESOL* 22/2: 1–3. <https://doi.org/10.52214/salt.v22i2.10668>.
- Bouchard, Jérémie 2021. *Complexity, Emergence, and Causality in Applied Linguistics*. Springer International Publishing, Cham. <https://doi.org/10.1007/978-3-030-88032-3>.
- Dörnyei, Zoltán 2014. *The Psychology of the Language Learner: Individual Differences in Second Language Acquisition*. Routledge, New York. <https://doi.org/10.4324/9781410613349>
- Dörnyei, Zoltán – Peter D. MacIntyre – Alastair Henry 2015. Introduction: Applying Complex Dynamic Systems Principles to Empirical Research on L2 Motivation. In: Dörnyei, Zoltán – MacIntyre, Peter D. – Henry, Alastair (eds.): *Motivational Dynamics in Language Learning*. Multilingual Matters, Bristol. <https://doi.org/10.2307/jj.26931945.5>
- Dörnyei, Zoltán – Ushioda, Ema 2011. *Teaching and Researching Motivation*. Routledge, New York. <https://doi.org/10.4324/9781315833750>.
- Gardner, Robert – Masgoret Anne-Marie – Tennant, Jeff – Mihic, Ljiljana 2004. Integrative Motivation: Changes During a Year-Long Intermediate-Level Language Course. *Language Learning* 54/1: 1–34. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9922.2004.00247.x>.
- Hiver, Phil 2015. Attractor States. In: Dörnyei, Zoltán – MacIntyre, Peter D. – Henry, Alastair (eds.): *Motivational Dynamics in Language Learning*. Multilingual Matters, Bristol. 20–28. <https://doi.org/10.2307/jj.26931945.7>
- Hiver, Phil – Al-Hoorie, Ali H. 2020. *Research Methods for Complexity Theory in Applied Linguistics*. Multilingual Matters, Bristol.
- Khelifa, Alaeddine – Bátyi, Szilvia 2022. Dynamic motivation of international students in a Hungarian as a foreign language class: longitudinal case studies. *Alkalmazott nyelvtudomány* 22/2: 105–25. <https://doi.org/10.18460/ANY.2022.2.007>.
- Larsen-Freeman, Diane – Cameron, Lynne 2012. *Complex Systems and Applied Linguistics*. Oxford University Press, Oxford.
- MacIntyre, Peter D. – Serroul, Alicia 2015. Motivation on a Per-Second Timescale: Examining Approach-Avoidance Motivation During L2 Task Performance. In: Dörnyei, Zoltán – MacIntyre, Peter D. – Henry, Alastair (eds.): *Motivational Dynamics in Language Learning*. Multilingual Matters, Bristol. 109–138. <https://doi.org/10.21832/9781783092574-013>.

- Oxford, Rebecca – Shearin, Jill 1994. Language Learning Motivation: Expanding the Theoretical Framework. *The Modern Language Journal* 78/1: 12–28. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.1994.tb02011.x>.
- Waninge, Freerkien – Dörnyei Zoltán – de Bot, Kees 2014. Motivational Dynamics in Language Learning: Change, Stability, and Context. *The Modern Language Journal* 98/3: 704–23. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.2014.12118.x>.

Prohászka, Zsolt

**Motivational Fluctuations in Hungarian as a Foreign Language Classrooms:
An Empirical Investigation of Short-Term Changes**

This study investigates short-term motivational dynamics in Hungarian as a foreign language (HFL) classrooms through the lens of Complex Dynamic Systems Theory (CDST). Using an adapted version of the Motometer, learners (N=66 across seven beginner-level university classes) rated their momentary motivation at five pre-determined points during 90-minute lessons. Quantitative data were complemented by brief written justifications to contextualize fluctuations. Results indicate that motivation varied significantly within single lessons, yet not randomly. Instead, motivational trajectories displayed patterned variability characterized by temporary stabilization phases and context-sensitive shifts. Interactive, collaborative, and creative tasks frequently functioned as positive perturbations, leading to short-term motivational increases, whereas cognitive overload, fatigue, and perceived task difficulty were associated with declines. Importantly, identical classroom events elicited divergent responses across learners, underscoring the heterogeneous and individualized nature of motivational systems. Across lessons, two recurring tendencies emerged: a motivational rise following initial warm-up activities and, in several cases, elevated end-of-lesson ratings. These patterns suggest that lesson structure itself may operate as a recurrent attractor within classroom motivational dynamics. The findings support a dynamic, non-linear understanding of L2 motivation and contribute empirical evidence from a less commonly taught language context. Pedagogically, the results highlight the importance of varied task design, differentiation, and dramaturgical awareness in lesson planning to accommodate diverse motivational configurations within the classroom.