

## A NYELVI ATTITÚDOK ÉS AZ IDEGEN NYELVI MOTIVÁCIÓ VÁLTOZÁSAI 1993 ÉS 2004 KÖZÖTT MAGYARORSZÁGON

**Csizér Kata\*, Dörnyei Zoltán\*\* és Németh Nóra\***

*\*Eötvös Loránd Tudományegyetem, \*\*Nottigham University*

A nyelvtanulási motiváció és a motivált diákok tudományos igényű jellemzése sok éve egyik központi kérdése a nyelvtanulás/nyelvtanítás kutatásának, mivel a nyelvtanulók motivációs szintje az egyik legfontosabb előrejelzője az idegennyelv-tanulás sikerességének. Nagymintás empirikus vizsgálatok és kvalitatív kutatások is keresik arra a kérdésre a választ, hogyan lehet a motiváció semmiképpen sem homogén fogalmát látens változókkal leírni, hogyan jellemezhetjük a motivált diákokat, vagy milyen körülmények segíthetik a diákok motiválását.

Kutatócsoportunk diákok motivációs és attitűd szintjének vizsgálatára sikeresen lebonyolított három nagyszabású országos felmérést (n=13391). Először 1993-ban 4765 tanulónál vizsgáltuk a rendszerváltozás nyelvtanulási attitűdökre gyakorolt hatását, majd 1999-ben 3828 fővel megismételtük kutatásunkat, hogy megismerhessük a kilencvenes években lezajlott magyarországi nyelvi attitűdökre vonatkozó változásokat. 2004 elején, pedig az ország Európai Unióhoz való csatlakozása előtti állapotát dokumentáltuk (n=4798), részben azzal a szándékkal, hogy majd az évtized második felében még egyszer meg tudjuk ismételni a felmérést, hogy ezáltal képet kapjunk az Európai Unióhoz való csatlakozás nyelvi attitűdbeli és idegen nyelvi motivációs hatásairól.

A kutatás több szempontból is egyedülálló az idegen nyelvi motiváció kutatásának hazai és nemzetközi történetében. A kutatás során többlépcsős mintavételi eljárást alkalmaztunk. A településminta kiválasztásánál nem csak arra törekedünk, hogy a különböző típusú települések (község, kisváros, nagyváros, főváros) megfelelő számban és arányban kerüljenek be a mintába, hanem arra is, hogy a minta régiók szerint is jól mutassa be az ország különböző területeit. Az adatfelvételben 13–14 éves (8. évfolyamos) diákok vettek részt, így oktatási rendszerünkben egy teljes nemzedéket tudtunk vizsgálni. A diákok nyelvtanulási attitűdjeit öt célnyelvvel kapcsolatosan rögzítettük: angol, német, francia, olasz és orosz. Az öt nyelvhez hat országot kapcsolunk, ami úgy volt lehetséges, hogy az angol esetében az Egyesült Államokat és az Egyesült Királyságot külön is vizsgáltuk. Mivel a kutatás három hullámában ugyanazzal a település- és iskolamintával dolgoztunk, a megismételt keresztmetszeti vizsgálatok, longitudinálisnak tekinthetők, amely lehetővé teszi, hogy az adatok időbeli eltéréseit is

elemezzük és fejlődési folyamatokat, valamint tendenciákat határozzunk meg (Keeves, 1994; Menard, 1991).

Korábbi kutatási beszámolóinkban írtunk az első és második adatfelvétel legfontosabb eredményeiről (Csizér, Dörnyei és Németh, 2001; Csizér, Dörnyei és Nyilasi, 1999; Dörnyei és Clément, 2001; Dörnyei és Csizér, 2002). Az adatfelvétel első hulláma után elvégeztük az adatok strukturális modellezését (Csizér és Dörnyei, 2005a), valamint klaszteranalízissel jellemeztük a főbb tanulócsoportokat (Csizér és Dörnyei, 2002, 2005b). Ezen kívül az interkulturális kontaktus hatását is feltérképeztük 1993 és 1999 között (Dörnyei és Csizér, 2005), továbbá megjelenés alatt van egy angol nyelvű könyv a kutatás eredményeiről (Dörnyei, Csizér és Németh, megjelenés alatt).

A jelen cikkben három fő területet járunk körbe: vizsgáljuk, hogy a nyelvekhez és beszélőihez köthető attitűdök hogyan változtak 1993 és 2004 között; kiderítjük, hogy a motivált tanulási viselkedést mérő változóink milyen időbeli eltéréseket mutatnak a vizsgált perióduson belül; valamint kísérletet teszünk ezek kapcsolatának feltárására.

#### **A motiváció kutatásának rövid áttekintése**

Az idegen (vagy második) nyelvi motivációt illetően nemzetközi szinten az első jelentős eredmények Kanadából érkeztek, ahol Robert Gardner és kollegái különböző mintákon szisztematikusan vizsgálták a nyelvi motivációs attitűdöket és azok előrejelző képességeit a nyelvtanulás terén. Legfőbb megállapításuk, hogy a sikeres nyelvtanulást a nyelvtanuló célnyelvi csoportok irányába mutatott pozitív attitűdjei és a célnyelvi csoportokkal való kontaktus együttes hatása határozza meg (lásd Gardner és Lambert, 1959, 1972; Gardner, 1985, 2001). Kutatásaik során számos faktort azonosítottak, amelyek fontos előrejelzői a nyelvtanulás sikerességének. Legfontosabb ilyen tényező az integrativitás, amely az adott nyelvhez, beszélőihez és kultúrához való vonzódást írja le. A faktor negatív végén azok a diákok találhatók, akik a nyelvet, beszélőit, kultúrát elutasítják, a pozitív végpontján pedig azok, akik annyira pozitívan állnak az adott nyelvhez, hogy szeretnének az anyanyelvi beszélőkhöz hasonlónak válni. Többszörösen bizonyított tény, hogy azok a diákok, akik vonzódnak az adott nyelvhez és kultúrához és az azt beszélőkhöz, motiváltabbak és sikeresebbek a nyelv megtanulásában (lásd Dörnyei és Csizér, 2002; Gardner, 1985, 2001; Gardner, Day és MacIntyre, 1992; Gardner és MacIntyre, 1991).

A kilencvenes évek elején egyre több kutató vetette fel azt a tényt, hogy bármennyire is hasznos Gardner munkája, nem ad választ azokra a problémákra, amelyek az osztálytermek mikro-világában jelennek meg (Crookes és Schmidt, 1991; Dörnyei, 1994; Nikolov, 1999; Oxford és Shearin, 1994). Ennek megfelelően a fent említett kutatók olyan motivációs elméleteket és irányvonalakat vázoltak fel, amelyek választ adhatnak azokra a kérdésekre, hogy milyen tanulási környezetre van szükség ahhoz, hogy a diákok motivációs szintje a lehető legmagasabb legyen.

Az új paradigma-kijelölés eredményeként közel száz cikk jelent meg nyelvtanulási motivációról az 1990-es években. Ezek a cikkek nemcsak az osztálytermi motiváció különböző jellemzőibe nyújtanak betekintést, hanem a motivációs pszichológia területéről számos kognitív elméletet idéznek a nyelvtanulás motivációjának magyarázatára. Ezek közül a legjelentősebbek az *attribúciós elméletek*, amelyek arra keresik a választ, hogy a diákok milyen tényezőknek tulajdonítják sikereiket és kudarcaikat a nyelvtanulás területén (*Williams és Burden, 1999; Williams, Burden és Al-Baharna, 2001; Williams, Burden és Lanvers, 2002*); a *determinációs elméletek*, vagyis, hogy a belső és külső motiváció mely elemei jelennek meg az idegen nyelvi motiváció területén (*Noels, 2001a, 2001b; Noels, Clément és Pelletier, 1999, 2001; Noels, Pelletier és Vallerand, 2000*); illetve a *célkitűzés elméletek*, azaz, hogy a rövid és hosszú távú célok hogyan befolyásolják a diákok motivált tanulási viselkedését (*Tremblay és Gardner, 1995*).

Ezek az elméletek azonban nem beszélnek az idő, mint motivációs tényező jelentőségéről a nyelvtanulási motiváció alakulásában. Ezért *Dörnyei és Ottó (1998, illetve Dörnyei, 2000, 2005)*, szintén pszichológiai alapokra építve, kidolgozta a nyelvtanulási motiváció folyamatmodelljét, amelyben a motiváció folyamatát három szakaszra osztották: cselekvés előtti, cselekvő és cselekvés utáni szakaszra. Ezekhez a szakaszokhoz motivációs funkciókat rendeltek (pl. cselekvés előtti szakaszban történik a célmeghatározás, a szándékok kinyilvánítása, és a cselekvésre való felkészülés), illetve meghatározták azokat a motivációs hatásokat, amelyek befolyásolhatják a nyelvtanulókat az adott szakaszokban.

Kutatásunk a kanadai hagyományos szociálpszichológiai irányt próbálja ötvözni azokkal az igényekkel, amelyek arra hívják fel a figyelmet, hogy az idő egy nagyon fontos tényező az idegen nyelvi motivációs folyamatok alakulásában, hiszen nem beszélhetünk arról, hogy a motivációs szintek az időben állandóak. A mi esetünkben nem néhány tanuló motivációs szintjének alakulását vizsgáljuk az időben, hanem arra keressük a választ, hogy három különböző nemzedék attitűd és motivációs szintje hogyan változott 1993 és 2004 között.

## A felmérés módszerei

### Kutatási kérdések

A jelen tanulmányban, amely az első magyar nyelvű összefoglalását adja kutatási programunk legfontosabb eredményeinek, három alapvető kérdésre keressük a választ:

- 1) Hogyan változtak a különböző diáknemzedékek idegen nyelvekhez kapcsolódó attitűdjei öt célnyelv esetében 1993 és 2004 között?
- 2) Hogyan változott a diákok motivált tanulási viselkedése 1993 és 2004 között?
- 3) Milyen kapcsolat lehet a fent leírt két változócsoport között?

## A felmérés mintája

A három hullám adatfelvételében összesen 13391 13–14 éves korosztályhoz tartozó diák vett részt az ország különböző területein; közülük 4765-en 1993-ban, 3828-an 1999-ben, illetve 4798-an 2004-ben válaszoltak kérdőívünk kérdéseire. (A részletes adatokat az 1. táblázat mutatja.) Annak ellenére, hogy a megismételt adatfelvételek során próbáltuk a lehető leg-  
hűebben követni az 1993-as településmintát, és akárcsak 1993-ban, minden mintába került iskolában az összes 8. osztályos diákot megkérdeztünk, 1999-re közel 20 százalékkal csökkent a mintába került tanulók száma. Ennek az a magyarázata, hogy a vizsgált korcsoportba tartozók száma 1993 és 1999 között hasonló arányban csökkent: míg a Központi Statisztikai Hivatal által publikált adatok szerint 1993-ban 154708 fő tartozott ehhez a korosztályhoz, addig 1998-ban 120828 fő (Demográfiai Évkönyv, 1993, 1998). Azért, hogy ezt a mintacsökkenést ellensúlyozzuk, 2004-ben új települések kerültek a mintába, az ország azon részeiről, amelyek korábban alulreprezentáltak voltak a mintában. [A keresztmetszeti vizsgálatok összehasonlíthatóságáról l. *Keeves* (1994) és *Menard* (1991) fejezeteit.]

A kutatási program szempontjából fontos, hogy ezt a korosztályt jelöltük ki vizsgálatunk tárgyává. Ők tartoznak abba az évfolyamba, amelyik választás előtt áll, hogy a középiskolai tanulmányai során milyen nyelvet szeretne tanulni. (Természetesen ez azt jelenti, hogy a mintába került iskoláknak 8-osztályos általános iskoláknak kellett lenniük.)

1. táblázat. A minta településtípus szerinti megoszlása

Település-típus	Iskolák			Osztályok			Diákok								
	1993	1999	2004	1993	1999	2004	Összesen			Fiúk			Lányok		
							1993	1999	2004	1993	1999	2004	1993	1999	2004
Budapest	15	13	14	38	32	32	792	685	586	406	346	293	372	325	287
Megyeszékh.	32	33	42	94	77	110	2112	1581	2292	1033	753	1155	1051	796	1099
Város	14	17	22	48	44	61	1165	943	1259	584	438	604	550	499	636
Falu	16	19	25	32	35	39	696	619	661	354	310	354	332	287	298
Összesen	77	82	103	212	188	242	4765	3828	4798	2377	1847	2406	2305	1907	2320

A településminta kiválasztásánál arra törekedtünk, hogy a különböző típusú települések megfelelő számban kerüljenek be a mintába, továbbá, hogy a minta régiók szerint is jól mutassa be az ország különböző területeit (2. táblázat). Az országot hat nagy régióra bontottuk: Budapest, Észak-Dunántúl, Dél-Dunántúl, Duna-Tisza köze, Alföld és Észak-Magyarország.

2. táblázat. A minta régiók szerinti megoszlása

<i>Régiók</i>	<i>1993</i>	<i>1999</i>	<i>2004</i>
Budapest	792	685	586
Észak-Dunántúl	855	668	880
Dél-Dunántúl	783	586	787
Duna-Tisza köze	678	493	679
Észak-Magyarország	657	555	606
Alföld	1000	841	1260

### *A kérdőív*

Az adatgyűjtés kérdőíves technikával történt. A három időpontban ugyanazt a kérdőívet használtuk. A kérdőív kérdései négy nagy csoportba oszthatóak: idegen nyelvekkel kapcsolatos kérdések, országokhoz köthető kérdések, nyelvtanulási attitűdök, és a diákokkal kapcsolatos információk.

Az öt vizsgált nyelvet (angol, német, francia, olasz, orosz) érintő kérdések feltérképezték a diákok nyelvtanulási orientációit – miért tanulnak, vagy tanulnának egy-egy nyelvet a diákok –, a nyelvekkel kapcsolatos attitűdjeiket és a nyelvtanulásra fordítandó energiát. A diákok szülei nyelvismeretéről is beszámoltak.

Az öt vizsgált nyelvhez hat országot kapcsolunk, úgy, hogy az angollal kapcsolatosan az Egyesült Államokat és az Egyesült Királyságot is vizsgáltuk. Az ebbe a csoportba tartozó kérdések az ország lakóihoz kötődő attitűdöket mérték fel, és a diákok az ország lakóival való esetleges kapcsolataikról is beszámoltak. A nyelvtanulási attitűdöket mértük az iskolai nyelvtanulást leíró attitűdökkel, az asszimilációtól való félelemmel, a nyelvtanuláshoz köthető önbizalommal és a nyelvtanulási miliővel, azaz, hogy a szülők, barátok hogyan vélekednek az idegen nyelvek tanulásának fontosságáról. A diákokkal kapcsolatos kérdések közül a legfontosabb az volt, hogy milyen nyelveket tanulnak jelenleg, illetve milyen nyelveket szeretnének a jövőben tanulni. Ez a rész tartalmazta a nyelvtanulási háttérhez köthető egyéb kérdéseket is.

### **Eredmények**

#### *A motivációs és attitűd tényezők leírása és változásai*

A statisztikai elemzések eredményeként öt nyelvhez és beszélőihez köthető jellemző tényezők és két nyelvtől, beszélőiktől független tényezőt azonosítottunk. [Az elemzési eredmények megbízhatóságáról részletesen lásd *Dörnyei, Csizér és Németh* (megjelenés

alatt) könyvét.] Az azonosított jelentős tényezők a következők voltak: *integrativitás*, amely az adott nyelvhez, beszélőihez és kultúrához való vonzódást írja le. A faktor negatív végén azok a diákok találhatók, akik a nyelvet, beszélőit, kultúrát elutasítják, a pozitív végpontján pedig azok, akik annyira vonzódnak az adott nyelvhez, hogy szeretnének az anyanyelvi beszélőkhöz hasonlóvá válni. *Instrumentalitás*: ez a faktor az egyes nyelvek hasznosságát írja le abból a szempontból, hogy a mindennapi életben, a jövőben milyen előnyeik származhatnak a nyelvet jól beszélőknek (jobb állás, magasabb fizetés). *Anyanyelvi beszélőkkel kapcsolatos attitűdök*: ez a tényező foglalja össze azokat az attitűdöket, amelyek az anyanyelvi beszélőkkel való találkozást, illetve az adott országba való utazást értékelik. *Kulturális érdeklődés* elnevezésű faktor tartalmazza azoknak a változóknak az összességét, melyek a különböző országból származó kulturális termékek (filmek, televíziós programok, magazinok, popzene) iránti attitűdöket fejezik ki. *Az anyanyelvi közösség vitalitásként* definiált faktor kifejezi, hogy a diákok mennyire tartják fontosnak és gazdagnak az adott országot. A két tényező, amely nem kapcsolható nyelvekhez vagy a beszélőikhez: *nyelvi önbizalom*, amely leírja, hogy a diákok mennyire gondolják azt, hogy könnyen el tudnak sajátítani egy idegen nyelvet, illetve a *miliő*, amely tényező magába foglalja a barátok, szülők véleményét a nyelvtanulásról. A 3. táblázat összefoglalja ezeknek a tényezőknek a változását 1993 és 2004 között.

3. táblázat. A motivációs és attitűd tényezők változása 1993 és 2004 között

Faktorok	Nyelv	Év	Átlag	Szórás	F	Csoportok közti összehasonlítás, szign. különbség
Integrativitás	Angol	1993	4,20	0,80	13,471***	{1}>{3}
		1999	4,21	0,85		
		2004	4,12	0,87		
	Német	1993	3,67	0,94	257,541***	{1}>{2}>{3}
		1999	3,51	1,05		
		2004	3,21	1,07		
	Francia	1993	3,39	0,93	108,585***	{1}>{2}>{3}
		1999	3,23	1,05		
		2004	3,08	1,06		
	Olasz	1993	3,32	1,00	62,771***	{1}>{2}>{3}
		1999	3,13	1,11		
		2004	3,08	1,11		
	Orosz	1993	2,04	0,86	24,593***	{1}>{2} {2}<{3}
		1999	1,93	0,88		
		2004	2,06	0,92		

3. táblázat folytatása

Faktorok	Nyelv	Év	Átlag	Szórás	F	Csoportok közti összehasonlítás, szign. különbség
Instrumentalitás	Angol	1993	4,65	0,55	68,838***	{1}<{2}
		1999	4,75	0,52		{1}<{3}
		2004	4,77	0,50		
	Német	1993	4,41	0,63	84,961***	{1}>{3}
		1999	4,39	0,67		{2}>{3}
		2004	4,24	0,77		
	Francia	1993	3,58	0,77	56,220***	{1}>{2}
		1999	3,43	0,84		{1}>{3}
		2004	3,42	0,88		
	Olasz	1993	3,19	0,86	24,935***	{1}>{2}
		1999	3,07	0,89		{1}>{3}
		2004	3,09	0,91		
	Orosz	1993	2,52	1,00	89,615***	{1}>{2}
		1999	2,26	0,90		{3}>{2}
		2004	2,35	0,92		
Anyanyelvi beszélőkkel kapcsolatos attitűdök	Angol (US)	1993	4,49	0,67	483,527***	{1}>{2}>{3}
		1999	4,39	0,78		
		2004	3,98	1,01		
	Angol (UK)	1993	4,20	0,76	50,863***	{1}>{2}>{3}
		1999	4,09	0,88		
		2004	4,02	0,94		
	Német	1993	3,97	0,86	307,248***	{1}>{2}>{3}
		1999	3,81	1,01		
		2004	3,49	1,06		
	Francia	1993	3,97	0,85	161,273***	{1}>{2}>{3}
		1999	3,82	0,98		
		2004	3,62	1,03		
	Olasz	1993	4,01	0,85	94,911***	{1}>{2}>{3}
		1999	3,86	0,99		
		2004	3,74	1,03		
	Orosz	1993	2,42	1,02	31,774***	{1}>{2}
		1999	2,36	1,02		{3}>{2}
		2004	2,53	1,03		

## 3. táblázat folytatása

<i>Faktorok</i>	<i>Nyelv</i>	<i>Év</i>	<i>Átlag</i>	<i>Szórás</i>	<i>F</i>	<i>Csoportok közti összehasonlítás, szign. különbség</i>
<i>Az anyanyelvi közösség vitalitása</i>	<i>Angol (US)</i>	1993	4,84	0,40	26,885***	{1}>{3}
		1999	4,85	0,41		{2}>{3}
		2004	4,79	0,51		
	<i>Angol (UK)</i>	1993	4,28	0,62	25,054***	{1}<{3}
		1999	4,30	0,68		{2}<{3}
		2004	4,37	0,68		
	<i>Német</i>	1993	4,19	0,62	61,990***	{1}<{2}
		1999	4,24	0,66		{3}<{2}
		2004	4,08	0,74		
	<i>Francia</i>	1993	3,95	0,62	0,079	n.s.
		1999	3,95	0,73		
		2004	3,94	0,74		
<i>Olasz</i>	1993	3,49	0,74	21,974***	{1}<{2}	
	1999	3,57	0,70		{1}<{3}	
	2004	3,58	0,75			
<i>Orosz</i>	1993	2,81	0,85	79,941***	{1}<{2}<{3}	
	1999	2,94	0,91			
	2004	3,04	0,88			
<i>Kulturális érdeklődés</i>	<i>Angol (US)</i>	1993	4,56	0,59	536,108***	{1}>{2}>{3}
		1999	4,42	0,71		
		2004	4,07	0,88		
	<i>Angol (UK)</i>	1993	3,90	0,79	117,536***	{2}<{1}
		1999	3,62	0,95		{2}<{3}
		2004	3,69	0,97		
	<i>Német</i>	1993	3,74	0,79	677,750***	{1}>{2}>{3}
		1999	3,55	0,92		
		2004	3,08	0,98		
	<i>Francia</i>	1993	3,42	0,90	237,019***	{1}>{2}>{3}
		1999	3,12	1,03		
		2004	2,99	1,03		
<i>Olasz</i>	1993	3,44	0,93	377,483***	{1}>{2}>{3}	
	1999	3,10	1,04			
	2004	2,86	1,05			
<i>Orosz</i>	1993	1,74	0,79	235,387***	{1}<{2}<{3}	
	1999	1,86	0,91			
	2004	2,15	1,00			



3. táblázat folytatása

Miliő és nyelvi önbizalom	Miliő	1993	4,43	0,70	5,764**	{1}<{3}
		1999	4,47	0,65		
		2004	4,46	0,66		
	Önbizalom	1993	3,32	0,75	1,805	n.s.
		1999	3,30	0,75		
		2004	3,33	0,75		

A \*-gal jelölt értékek  $p < 0,05$  szinten, a \*\* -gal jelölt értékek  $p < 0,01$  szinten és a \*\*\* -gal jelölt értékek  $p < 0,001$  szinten szignifikánsak. A csoportok közti összehasonlító oszlopban szereplő számok a kutatás éveire utalnak (1=1993, 2=1999, 3=2004). Az 'n.s.' a nem-szignifikáns különbséget jelenti, a „<” és „>” jelek a szignifikáns növekedést, illetve csökkenést jelentik.

Az egyes tényezők esetében a nyelvenként kapott eredmények összehasonlítása alapján megállapítható, hogy a diákok szemében a nyelveknek nagyon világos sorrendjük van. A teljes vizsgált időszakra jellemző, hogy az angol nyelv a legnépszerűbb és az orosz a legkevésbé az. A német nyelv őrzi második helyét, azonban a némethez kapcsolódó tényezők kivétel nélkül erős csökkenést mutatnak. A németet a francia és olasz nyelvek követik.

A változásra fókuszálva, 30 vizsgált kapcsolat közül 17 esetben csökkenő tendenciát találtunk, ez a csökkenés érinti a legtöbb nyelv esetében az *integrativitás*, az *anyanyelvi beszélőkkel kapcsolatos attitűdök* és a *kulturális érdeklődés* tényezőit. Két esetben regisztráltunk folyamatos növekedést, mindkettő az orosz nyelvhez köthető: az *anyanyelvi közösség vitalitása* és a *kulturális érdeklődés* esetében, azonban a növekvő tendencia ellenére is a 2004-re elért értékek sokkal alacsonyabbak, mint a többi nyelv esetében megfigyelhető mutatók. (A többi tényezővel kapcsolatosan az orosz vegyes irányú változást mutat, azaz 1993 és 1999 csökkentek, 1999 és 2004 között növekedtek a skálaátlagok.) Néhány további változó, a *miliő*, az *instrumentalitás* (angol), és az *anyanyelvi közösség vitalitása* (angol/UK és olasz) mutat csak valamelyest növekvő tendenciát.

*A motivált tanulási viselkedés: nyelvválasztás és nyelvtanulásra fordítandó energia*

Kutatásunkban a motivált tanulási viselkedést két változóval mértük. A diákoknak választ kellett adniuk arra a kérdésünkre, hogy jövőbeli tanulmányaik során milyen idegen nyelveket szeretnének tanulni. A válaszadás során három nyelvet kellett a tanulóknak megjelölni fontossági sorrendben. Az elemzéskor az első helyen említett nyelv három pontot kapott, a második helyen említett két pontot, a harmadik helyen beírt nyelv pedig egyet. A számszerűsített eredményeket a megszokott módon összeadtuk, illetve átlagoltuk.

A 4. táblázat adataiból leolvasható, hogy a legtöbb diák angolul szeretne tanulni, a 11 ezer pont feletti eredmények azt mutatják, hogy csak a tanulók elenyésző százaléka nem jelölte meg az angol nyelvet a három hely egyikén sem. Az angol nyelv töretlen népszerűségét mutatja, hogy ez esetben nem találtunk szignifikáns változást a három vizsgált időpont eredményei között. Második helyen van a német nyelv, annak ellenére, hogy a diákok egyre kevésbé szeretnék tanulni ezt a regionálisan fontos nyelvet. Harmadik helyen a francia áll, meglehetősen alacsony, bár stabil értékekkel. A francia nyelvet az olasz követi, 1999 és 2004 közötti időszakban szignifikánsan növekvő értékekkel. Az orosz nyelv zárja a sort, amely szintén emelkedő tendenciát mutat 1999 és 2004 között. A táblázat tartalmazza a spanyol nyelvre vonatkozó adatokat is, annak ellenére, hogy ez a nyelv nem tartozott az öt vizsgált nyelv közé. Látható, hogy a spanyol már 1999-ben megelőzte népszerűségben az orosz, és ez a különbség csak növekedett 2004-re.

4. táblázat. A nyelvválasztás 1993 és 2004 között

	Eredmények <sup>a</sup>			Átlag			F	Csoportok közti összehasonlítás, szign. különbség
	1993	1999	2004	1993	1999	2004		
Angol	11 352	11 306	11 437	2,38	2,37	2,40	1,025	n.s.
Német	8 466	8 012	7 426	1,78	1,68	1,56	48,962***	{1}>{2}>{3}
Francia	3 921	4 056	3 975	0,82	0,85	0,83	1,092	n.s.
Olasz	2 485	2 613	3 104	0,52	0,55	0,65	30,633***	{1}<{3} {2}<{3}
Orosz	684	451	605	0,14	0,10	0,13	12,836***	{2}<{1} {2}<{3}
Spanyol	369	608	858					

A \*\*\*-gal jelölt értékek  $p < 0,001$  szinten szignifikánsak. A csoportok közti összehasonlító oszlopban szereplő számok a kutatás éveire utalnak (1=1993, 2=1999, 3=2004). Az 'n.s.' a nem-szignifikáns különbséget jelenti, a „<” és „>” jelek a szignifikáns növekedést, illetve csökkenést jelentik.

<sup>a</sup> Az 1999-ben és 2004-ben kapott adatokat úgy igazítottuk, mintha a mintanagyság mindkét évben egyenlő lett volna az 1993-as mintáéval.

A nyelvválasztás eredményeit egészíti ki az a kérdés, hogy a diákok mennyi energiát lennének hajlandóak fordítani az egyes nyelvek tanulására. A nyelvek sorrendje természetesen itt sem változott, de maga a nyelvtanulási kedv, az angol nyelvet leszámítva, szignifikánsan csökkent. Ettől csak az orosz nyelv 1999 és 2004 közti eredményei mutatnak eltérést, mivel ebben az esetben szignifikáns a növekedés, de a 2004-es eredmény alig haladja meg a 2-es értéket, illetve éppen csak eléri az 1993-as értéket, azaz még mindig az orosz nyelv tanulására fordítanak a legkevesebb energiát a diákok.

5. táblázat. A nyelvtanulásra fordítandó energia alakulása 1993 és 2004 között

	Átlag			F	Csoportok közti összehasonlítás <sup>a</sup>
	1993	1999	2004		
Angol	4,25	4,25	4,21	2,938	n.s.
Német	3,75	3,57	3,31	167,053***	{1}>{2}>{3}
Francia	3,31	3,16	3,02	68,693***	{1}>{2}>{3}
Olasz	3,22	3,01	3,00	46,780***	{1}>{2} {1}>{3}
Orosz	2,01	1,87	2,01	22,474***	{1}>{2} {3}>{2}

A \*\*\*-gal jelölt értékek  $p < 0,001$  szinten szignifikánsak. A csoportok közti összehasonlító oszlopban szereplő számok a kutatás évére utalnak (1=1993, 2=1999, 3=2004). Az 'n.s.' a nem-szignifikáns különbséget jelenti, a „<” és „>” jelek a szignifikáns növekedést, illetve csökkenést jelentik.

*Kapcsolat a fő tényezők és a magyarázandó változók között*

Elemzéseinkben az évek során több módszerrel is próbáltuk vizsgálni a motivált tanulási viselkedést mérő változók és a diákok attitűdjeinek kapcsolatát. Ezek a módszerek többnyire bonyolult többváltozós statisztikai eljárások voltak (klaszteranalízis, strukturális modellezés), amelyek ismertetése nem lehetséges a jelen cikk keretei között, ezért az eredmények illusztrálására a korrelációs kapcsolatokat mutatjuk meg, természetesen tudván, hogy ez a statisztikai eljárás nem ad lehetőséget a kapcsolat irányának megítélésére, de szemléletesen mutatja be az *integrativitás* kiemelkedő szerepét (6. és 7. táblázat). A táblázatok mutatják, hogy az eredmények, az angol nyelvválasztást leszámítva, meglehetősen stabilnak tűnnek a vizsgált időszakon belül. A nyelvválasztást és a nyelvtanulásra fordítandó energiát összehasonlítva megállapíthatjuk, hogy az *integrativitás* elnevezésű tényezőnek van a legnagyobb szerepe a motivált tanulási viselkedés formálásában, amely annyira magas, hogy eléri a *többszörös korrelációs együtthatók* (R) eredményeit, azaz az *integrativitás* önálló hatása akkora, mint az összes többi tényező együttes hatása. Az általunk vizsgált tényezők jobban magyarázzák a nyelvtanulásra fordítandó energiát, mint a nyelvválasztást; ez a tény azonban nem lehet meglepő, hiszen a nyelvválasztást számos más külső körülmény is befolyásolhatja: iskolai lehetőségek, illetve a szülők és tanárok szerepét sem lehet elhanyagolni. Az angol nyelv esetében az *integrativitás* és a *nyelvválasztás* közti korreláció 1993 és 2004 között 0,43-ról 0,29-re csökkent. Ennek magyarázatát abban látjuk, hogy az angol nyelv egyre inkább egy lesz az „iskolai tantárgyak” között, amelynek tanulása többé-kevésbé kötelező, ha a

diákok boldogulni akarnak az életben, ezért az egyéni motivációs folyamatok jelentősége erősen csökken az angol nyelv kiválasztásakor. Ezt a jelenséget nem tapasztaltuk a többi nyelv esetében.

Az *integrativitás* mellett az *instrumentalitásnak* van a legnagyobb szerepe a diákok motívált tanulási viselkedésének formálásában, a többi tényező hatása ezeknél alacsonyabb. Nem szabad azonban elfelejtkeznünk arról, hogy ebben az esetben csak a közvetlen kapcsolatokat vizsgáltuk: ezeknek a tényezőknek közvetett hatása is lehet a vizsgált magyarázandó változókra (erről részletesebben lásd: Csizér és Dörnyei, 2005).

6. táblázat. Korrelációk az öt célnyelv attitűd és motivációs skálái és a nyelvválasztás között: 1993–2004

Attitűd és motivációs skála	Angol/UK			Angol/US			Német			Francia			Olasz			Orosz		
	1993	1999	2004	1993	1999	2004	1993	1999	2004	1993	1999	2004	1993	1999	2004	1993	1999	2004
Integrativitás	0,43*	0,33*	0,29*	0,43*	0,33*	0,29*	0,47*	0,43*	0,42*	0,42*	0,44*	0,46*	0,43*	0,43*	0,44*	0,25*	0,32*	0,38*
Instrumentalitás	0,28*	0,25*	0,19*	0,28*	0,25*	0,19*	0,30*	0,30*	0,30*	0,27*	0,30*	0,33*	0,29*	0,31*	0,30*	0,20*	0,21*	0,21*
Anyanyelvi beszélőkkel kapcsolatos attitűdök	0,23*	0,16*	0,14*	0,17*	0,16*	0,12*	0,33*	0,30*	0,30*	0,31*	0,33*	0,37*	0,32*	0,31*	0,35*	0,12*	0,21*	0,28*
A nyelvi közösség vitalitása	0,12*	0,09*	0,07*	0,12*	0,09*	0,06*	0,11*	0,12*	0,11*	0,13*	0,16*	0,17*	0,16*	0,18*	0,20*	0,07*	0,10*	0,11*
Kulturális érdeklődés	0,14*	0,09*	0,00	0,12*	0,10*	0,01	0,20*	0,17*	0,05*	0,20*	0,22*	0,07*	0,26*	0,23*	0,04*	0,12*	0,17*	0,01
Miliő	0,12*	0,12*	0,10*	0,12*	0,12*	0,10*	0,01	-0,00	-0,02	0,03	0,04	0,02	0,01	-0,01	-0,00	-0,05*	-0,11*	-0,06*
Nyelvi önbi-zalom	0,07*	0,06*	0,06*	0,07*	0,06*	0,06*	-0,00	0,01	-0,03	0,03	-0,02	0,03	-0,01	-0,03	-0,01	-0,02	-0,04	-0,04*
Többszörös korrelációs együttható (R)	0,44*	0,34*	0,29*	0,44*	0,34*	0,29*	0,49*	0,45*	0,45*	0,44*	0,46*	0,48*	0,45*	0,45*	0,46*	0,27*	0,34*	0,40*

A \*-gal jelölt értékek  $p < 0,001$  szinten szignifikánsak.

7. táblázat. Korrelációk az öt célnyelv attitűd és motivációs skálái és a nyelvtanulásra fordítandó energia között: 1993–2004

Attitűd és motivációs skála	Angol/UK			Angol/US			Német			Francia			Olasz			Orosz		
	1993	1999	2004	1993	1999	2004	1993	1999	2004	1993	1999	2004	1993	1999	2004	1993	1999	2004
Integrativitás	0,61*	0,64*	0,62*	0,61*	0,64*	0,62*	0,64*	0,69*	0,68*	0,68*	0,72*	0,73*	0,70*	0,72*	0,72*	0,61*	0,64*	0,67*
Instrumentalitás	0,49*	0,48*	0,45*	0,49*	0,48*	0,45*	0,48*	0,49*	0,49*	0,49*	0,54*	0,55*	0,53*	0,57*	0,56*	0,54*	0,55*	0,54*
Anyanyelvi beszélőkkel kapcsolatos attitűdök	0,36*	0,36*	0,39*	0,29*	0,27*	0,29*	0,44*	0,47*	0,48*	0,49*	0,53*	0,54*	0,50*	0,54*	0,55*	0,43*	0,46*	0,50*
A nyelvi közösség vitalitása	0,22*	0,20*	0,23*	0,21*	0,20*	0,18*	0,21*	0,22*	0,22*	0,25*	0,27*	0,29*	0,26*	0,30*	0,29*	0,23*	0,24*	0,25*
Kulturális érdeklődés	0,25*	0,26*	0,11*	0,24*	0,22*	0,10*	0,30*	0,32*	0,11*	0,32*	0,35*	0,12*	0,35*	0,38*	0,11*	0,29*	0,33*	0,06*
Miliő	0,28*	0,30*	0,32*	0,28*	0,30*	0,32*	0,17*	0,21*	0,16*	0,17*	0,19*	0,18*	0,13*	0,16*	0,15*	0,07*	-0,02	0,03
Nyelvi önbi-zalom	0,25*	0,26*	0,29*	0,25*	0,26*	0,29*	0,18*	0,19*	0,15*	0,16*	0,14*	0,19*	0,14*	0,12*	0,16*	0,08*	0,03	0,04
Többszörös korrelációs együttható (R)	0,66*	0,67*	0,66*	0,66*	0,67*	0,66*	0,67*	0,71*	0,70*	0,71*	0,74*	0,75*	0,72*	0,74*	0,74*	0,65*	0,67*	0,70*

A \*-gal jelölt értékek  $p < 0,001$  szinten szignifikánsak.

## Összefoglalás

Jelen tanulmányunk első magyar nyelvű összefoglalását adja az 1993 és 2004 között lebonyolított kutatási programunknak, amely során országos kérdőíves vizsgálat segítségével 13–14 éves diákok nyelvi attitűdjeinek és motivált tanulási viselkedésének változásait térképeztük fel. Adataink alapján meghatároztuk a legfontosabb motivációs és attitűdbeli tényezőket, amelyek a következők voltak: *integrativitás, instrumentalitás, anyanyelvi beszélőkkel kapcsolatos attitűdök, kulturális érdeklődés, az anyanyelvi közösség vitalitása*. Két, nyelvektől

független tényező hatását is vizsgáltuk, ezek a *milió* és a *nyelvi önbizalom* voltak. A motivált tanulási viselkedést szintén két változóval mértük fel, a *nyelvválasztás* és a *nyelvtanulásra fordítandó energia* változásait vizsgáltuk.

Az egyes dimenziókban a nyelvenként kapott eredmények összehasonlításából, kiderül, hogy a diákok szemében a nyelveknek nagyon világos sorrendjük van. A teljes vizsgált időszakra jellemző, hogy az angol nyelv a legnépszerűbb és az orosz a legkevésbé az. A német nyelv őrzi második helyét, azonban a kapcsolódó tényezők kivétel nélkül erős csökkenést mutatnak. A németet a francia és olasz nyelvek követik. Ami a változásokat illeti, az angol nyelvet leszámítva a diákok nyelvtanulási kedve egyértelműen csökkent, amely csökkenés megjelenik a legtöbb nyelv esetében az *integrativitás*, az *anyanyelvi beszélőkkel kapcsolatos attitűdök* és a *kulturális érdeklődés* esetében is.

A *nyelvválasztást* és a *nyelvtanulásra fordítandó energiát* befolyásoló változók vizsgálatakor megállapítottuk, hogy az *integrativitás* elnevezésű tényezőknek van a legnagyobb szerepe a motivált tanulási viselkedés formálásában.

Eredményeink értelmezésekor figyelembe kell venni, hogy kutatásunkban csak egyetlen évfolyamot vizsgáltunk, eltérő eredményeket kaphatunk, ha fiatalabb vagy idősebb nyelvtanulók között bonyolítjuk le felmérésünket, továbbá, hogy az általunk vizsgált tényezők mellett lehetnek más fontos tényezők is, amelyek befolyásolják a diákok motivált tanulási viselkedését, amelyeket nem jelenítettünk meg kérdőívünkben.

## Irodalom

- Crookes, G. és Schmidt, R. (1991): Motivation: Reopening the research agenda. *Language Learning*, **41**. 469–512.
- Csizér Kata és Dörnyei Zoltán (2002): Idegennyelv-tanulási attitűdök és motiváció az általános iskolások körében. *Magyar Pedagógia*, **102**. 333–353 .
- Csizér, K. és Dörnyei, Z. (2005a): The internal structure of language learning motivation and its relationship with language choice and learning effort. *Modern Language Journal*, **89**. 19–36.
- Csizér, K. és Dörnyei, Z. (2005b): Language learners' motivational profiles and their motivated learning behaviour. *Language Learning*, **55**. 613–659.
- Csizér Kata, Dörnyei Zoltán és Németh Nóra (2001): Az idegen nyelvek tanulásával kapcsolatos attitűdök változása az általános iskolások körében az 1990-es évek Magyarországon. *Modern Nyelvoktatás*, **7**. 4. sz. 19–30.
- Csizér Kata, Dörnyei Zoltán és Nyilasi E. (1999): Az általános iskolások nyelvtanulási attitűdjei és nyelvválasztása Magyarországon. Az oroszról az angolig? *Magyar Pedagógia*, **99**. 193–204.
- Demográfiai Évkönyv (1993): Központi Statisztikai Hivatal. Budapest.
- Demográfiai Évkönyv (1998): Központi Statisztikai Hivatal. Budapest.
- Dörnyei, Z. (1994): Motivation and motivating in the foreign language classroom. *Modern Language Journal*, **78**. 273–284.
- Dörnyei, Z. (2000): Motivation in action: Toward a process-oriented conceptualization of student motivation. *British Journal of Educational Psychology*, **70**. 519–538.

- Dörnyei, Z. (2005): *The psychology of the language learner: Individual differences in second language acquisition*. Lawrence Erlbaum Associates, London.
- Dörnyei, Z. és Clément, R. (2001): Motivational characteristics of learning different target languages: Results of a nationwide survey. In: Dörnyei, Z. és Schmidt, R. (szerk.): *Motivation and second language acquisition*. HI: University of Hawai'i, Second Language Teaching & Curriculum Center, Honolulu. 399–432.
- Dörnyei, Z. és Csizér, K. (2002): Some dynamics of language attitudes and motivation: Results of a longitudinal nationwide survey. *Applied Linguistics*, **23**. 421–462.
- Dörnyei, Z. és Csizér, K. (2005): The impact of cross-cultural contact on language learning motivation. *Journal of Language and Social Psychology*, **24**. 1–31.
- Dörnyei Zoltán, Csizér Kata és Németh Nóra (megjelenés alatt): *Motivational dynamics, language attitudes and language globalisation: A Hungarian perspective*. Multilingual Matters.
- Dörnyei, Z. és Ottó, I. (1998): Motivation in action: A process model of L2 motivation. *Working Papers in Applied Linguistics (Thames Valley University, London)*, **47**. 173–210.
- Gardner, R. C. (1985): *Social psychology and second language learning: The role of attitudes and motivation*. Edward Arnold, London.
- Gardner, R. C. (2001): Integrative motivation and second language acquisition. In: Dörnyei, Z. és Schmidt, R. (szerk.): *Motivation and second language acquisition*. HI: University of Hawai'i, Second Language Teaching & Curriculum Center, Honolulu. 1–19.
- Gardner, R. C., Day, J. B. és MacIntyre, P. D. (1992): Integrative motivation, induced anxiety, and language learning in a controlled environment. *Studies in Second Language Acquisition*, **14**. 197–214.
- Gardner, R. C. és Lambert, W. E. (1959): Motivational variables in second language acquisition. *Canadian Journal of Psychology*, **13**. 266–272.
- Gardner, R. C. és Lambert, W. E. (1972): *Attitudes and Motivation in Second Language Learning*. MA: Newbury House, Rowley.
- Gardner, R. C. és MacIntyre, P. D. (1991): An instrumental motivation language study: Who says it isn't effective? *Studies in Second Language Acquisition*, **13**. 57–72.
- Keeves, J. P. (1994): Longitudinal research methods. In: Husén, T. és Postlethwaite, T. N. (szerk.): *The international encyclopedia of education* (2<sup>nd</sup> ed.). Pergamon, Oxford. 3512–3524.
- Menard, S. (1991): *Longitudinal research*. CA: Sage, Newbury Park.
- Nikolov, M. (1999): „Why do you learn English?” „Because the teacher is short.” A study of Hungarian children's foreign language motivation. *Language Teaching Research*, **3**. 33–56.
- Noels, K. (2001a): New orientations in language learning motivation: Towards a model of intrinsic extrinsic, and integrative orientations and motivations. In: Dörnyei, Z. és Schmidt, R. (szerk.): *Motivation and second language acquisition* (Technical Report #23). HI: The University of Hawai'i, Second Language & Curriculum Center, Honolulu. 43–68.
- Noels, K. (2001b): Learning Spanish as a second language: Learners' orientations and perceptions of their teachers' communicative style. *Language Learning*, **51**. 107–144.
- Noels, K., Clément, R. és Pelletier, L. G. (1999): Perceptions of teachers' communicative style and students' intrinsic and extrinsic motivation. *Modern Language Journal*, **83**. 23–34.
- Noels, K., Clément, R. és Pelletier, L. G. (2001): Intrinsic, extrinsic, and integrative orientations of French Canadian learners of English. *Canadian Modern Language Review*, **57**. 424–442.

Csizér Kata, Dörnyei Zoltán és Németh Nóra

- Noels, K., Pelletier, L. G., Clément, R. és Vallerand, R. J. (2000): Why are you learning a second language? Motivational orientation and self-determination theory. *Language Learning*, **50**. 57–85.
- Oxford, R. és Shearin, J. (1994): Language learning motivation: Expanding the theoretical framework. *Modern Language Journal*, **78**. 12–28.
- Tremblay, P. F. és Gardner, R. C. (1995): Expanding the motivation construct in language learning. *Modern Language Journal*, **79**. 505–518.
- Williams, M. és Burden, L. R. (1999): Students' developing conceptions of themselves as language learners. *Modern Language Journals*, **83**. 193–201.
- Williams, M., Burden, R. és Al-Baharna, S. (2001): Making sense of success and failure: The role of the individual in motivation theory. In: Dörnyei, Z. és Schmidt, R. (szerk.): *Motivation and second language acquisition*. HI: University of Hawai'i, Second Language Teaching & Curriculum Center, Honolulu. 173–186.
- Williams, M., Burden, R. és Lanvers, U. (2002): 'French is the language of love and stuff': Student perceptions of issues related to motivation in learning a foreign language. *British Educational Research Journal*, **28**. 503–528.

## ABSTRACT

KATA CSIZÉR, ZOLTÁN DÖRNYEI AND NÓRA NÉMETH: CHANGES IN LANGUAGE ATTITUDES AND MOTIVATION TO LEARN FOREIGN LANGUAGES IN HUNGARY, 1993–2004

This study presents results from research on motivation in foreign language learning. In three separate data collection phases between 1993 and 2004, subjects (13–14-year-old students, N=13391) were administered a questionnaire to map the changes regarding language attitudes and motivated learning behaviour. The most important attitudinal and motivational factors were identified, as well as their impact on motivated learning behaviour. Results illustrate the process of linguistic globalisation, i.e. regionally important foreign languages are eclipsed by English. Of the variables examined, Integrativity (attraction to the given language and culture) proved the most important.

Magyar Pedagógia, **104**. Number 4. 393–408. (2004)

Levelezési cím / Address for correspondence: Csizér Kata, H–2030 Érd, Lakatos u. 44.