

Rostoványi Barbara

Károli Gáspár Református Egyetem
Bölcsészeti- és Társadalomtudományi Kar
Angol Nyelvészeti Tanszék

Angolul tanuló egyetemisták idegen nyelvi szorongása az online térben

<https://doi.org/10.48040/PL.2022.2.16>

A Covid-19 következtében a jelenléti oktatást hirtelen váltotta fel az online, virtuális tanítás: ez a hirtelen váltás sok esetben felkészületlenül érte az iskolákat és az egyetemeket is. A technikai nehézségek mellett számos mentális hatása is van az online oktatásnak, úgymint a szorongás növekedése, a tanulási kedv csökkenése – mind az online rendszer következménye. Ez a kísérleti kutatás azt vizsgálja, hogy milyen mértékben van jelen a magyar anyanyelvű, angolul tanuló egyetemisták körében az idegen nyelvi szorongás az online angolórákon, illetve azt is, hogy mennyire motiváltak a hallgatók, amikor az angol nyelv online tanulására kerül a sor. Ennek mérésére egy 15 skálát tartalmazó kérdőív szolgált, amelyet 90 hallgató töltött ki. Az eredmények azt mutatják, hogy bár az idegen nyelvi szorongás nem nagy mértékben jelenik meg az online egyetemi angolórákon, az angol nyelv használata és az angolul való kommunikálás egyes hallgatókban erősebb szorongást eredményez az online térben. Ezzel szemben a motiváltságuk viszonylag magas, ami azt mutatja, hogy a Covid-19 miatti online oktatás nem vette el a kedvüket az angol nyelv tanulásától. Ennek ellenére széles körű kutatások elvégzése szükséges ahhoz, hogy az online idegen nyelvi szorongás és motiváltság hatásait mélyebben vizsgálhassuk.

Kulcsszavak: idegen nyelvi szorongás, motivált tanulási viselkedés, élvezet, online tér, angolul tanuló egyetemisták

Bevezetés

Az idegen nyelvi szorongás kiemelkedő szerepet játszik az alkalmazott nyelvészeti kutatásokban. Az elmúlt évtizedekben számtalan mérést végeztek annak érdekében, hogy feltérképezzék a nyelvi szorongás mértékét a nyelvtanulók körében (Aida, 1994; Horwitz–Horwitz–Cope, 1986; Piniel, 2004; Tóth, 2008). Ez az idegen nyelvi szorongás számos elmélet és stratégia részét képezi, mint például Krashen affektív szűrő hipotézise vagy Oxford affektív stratégiái (Krashen, 1982; Oxford, 1990). Az idegen nyelvi szorongásnak három nagyobb kategóriája különböztethető meg: a beszéddel kapcsolatos szorongás, a vizsgaszorongás és a félelem a negatív megítéléstől (Horwitz–Horwitz–Cope, 1986), azonban ez a kategorizáció tovább bontható és szélesebb csoportosítások is léteznek. Ilyen kategória az íráskészséggel kapcsolatos szorongás, amelynek mérésére külön kérdőív készült (Daily és Miller, 1975), vagy a bemeneti, feldolgozási, és kimeneti szorongás (Tobias, 1986; MacIntyre–Gardner, 1994).

A szorongással egyidejűleg a pozitív érzelmek, mint például a motiváció és az élvezet is egyre nagyobb teret nyert a nyelvtanulók érzelmeinek mérése kapcsán. A motiváció (Csizér–Tankó, 2017) és a különböző érzelmek (Albert–Piniel–Lajtai, 2019) kapcsolata meghatározza a nyelvtanuló teljesítményét. Számos kutatás a szorongás és motiváció kapcsolatát igyekezett vizsgálni (Csizér–Piniel, 2016), és ezek közül több kitért a nemek közötti különbségre is (Dewaele–MacIntyre–Boudreau–Dewaele, 2016). Magyarországon is egyre nagyobb hangsúlyt kapnak a különböző, nyelvtanulással kapcsolatos érzelmek, tevékenységek, az iskolán kívüli nyelvtanulással kapcsolatos kutatások és a tanulók közötti különbségek (Fajt, 2021a; Fajt, 2021b), illetve a középiskolai tanárok diákokról alkotott percepciói is (Fajt, 2022), de az online tér esetében kevés kutatás született ezidáig az idegennyelv-tanulással kapcsolatban. A Covid-19 hatására a világ számos országának hirtelen, gyakran átmenet nélkül kellett átállni a jelenlétről az online oktatásra. Bár számos kutatás vizsgálja, hogy az online oktatás milyen hatással van a hallgatókra és teljesítményükre, mik a pozitív és negatív következmények (Dhawan, 2020),

arról nincs széles körű információ, hogy miként hat az online tér az idegen nyelvi szorongásra és a hallgatók motiváltságára, különösen magyar vonatkozásban.

Ezen kutatás célja, hogy felmérje, miként van jelen az idegen nyelvi szorongás az angolul tanuló egyetemisták körében az online térben, illetve, hogy mi a szorongás, motiváció és élvezet kapcsolata az online egyetemi angolórákon. A kutatás első részében a különböző terminológiák kerülnek definiálásra, majd ezt követően a kérdőív, a résztvevők és az eredmények bemutatására kerül sor.

Idegen nyelvi szorongás

Számos tanulóban – annak ellenére, hogy más területeken jól teljesítenek –, a második nyelv elsajátítása és tanulása során egy mentális blokk keletkezik, és nem képesek szorongás nélkül használni az adott idegen nyelvet. A nyelvi szorongás a szorongás egy speciális formája: abban különbözik a vonásszorongástól, hogy csak bizonyos helyzetekben fordul elő; a nyelvi szorongásban szenvedő személy különböző szorongásos tüneteket tapasztal, mint például idegesség vagy aggodalom (Horwitz–Horwitz–Cope, 1986). Ellis szintén megerősítette ezt a definíciót: az ő értelmezésében a szorongás három fő típusa – a vonás-, az állapot-, és a szituációfüggő szorongás – közül a nyelvi szorongás az, ami egy adott szituációtól függ, míg az állapotszorongás inkább pillanatnyi érzés (2015). Továbbá Horwitz, Horwitz és Cope (1986) megalkottak egy mérőeszközt az idegen nyelvi szorongás mérésére, amely három különböző részből tevődik össze. A következőkben ezt a három részt mutatom be.

Beszéddel kapcsolatos szorongás

A beszéddel kapcsolatos szorongást kezdetben csak a szóbeli kommunikációhoz kötötték (McCroskey, 1970), azonban később ez a definíció tágabb lett, és Horwitz, Horwitz és Cope (1986) ide sorolja azokat a szorongáskeltő helyzeteket is, amikor nyilvánosan, kiscsoportokban kell beszélni, illetve a szóbeli üzenetek meghallgatása és megtanulása is ezen csoportba tartozik.

Félelem a negatív megítéléstől

Az idegen nyelvi szorongás másik altípusa a félelem a negatív megítéléstől. MacIntyre és Gardner (1989) véleménye szerint ez a szorongás akkor lép fel, amikor a hallgatók és tanulók félnek attól, hogy nem felelnek meg a társadalmi elvárásoknak. Horwitz, Horwitz és Cope (1986) megállapították, hogy ez a félelem minden olyan helyzetben előfordulhat, amely értékelő jellegű. Az értékelés mindig jelen van az osztályteremben, mivel ez a tanár egyik fő feladata, azonban a társak értékelő magatartása is lehet ennek a szorongásnak az egyik fő oka. Mivel az értékelés mindennapos jelenség a tanórákon, ez gyakran kelthet félelmet és szorongást a hallgatókban, ezáltal hatást gyakorolva az idegen nyelv elsajátítására és használatára (Aida, 1994).

Vizsgaszorongás

Az idegen nyelvi szorongás utolsó altípusa a vizsgaszorongás. A vizsgaszorongás alapja a kudarcotól való félelem; azok a diákok, akik ebben a típusban szenvednek, magas elvárásokat támasztanak magukkal szemben, és a legkisebb hiba is nagyfokú vizsgaszorongást okozhat (Horwitz–Horwitz–Cope, 1986). Aida (1994) szerint a vizsgaszorongás oka lehet a felkészületlenség érzése vagy az értékelés folyamatával kapcsolatos irreleváns hiedelmek.

Továbbá a vizsgaszorongás megélésében kiemelkedő szerepet játszik a tanulók önértékelési módja vagy a saját magukról alkotott képük értelmezése.

Bemeneti, feldolgozási és kimeneti szorongás

Az idegen nyelv elsajátítása során a nyelvtanulás három szintű modelljét alkalmazzák: a bemeneti, feldolgozási és kimeneti szintet. Azonban a szorongás mérésére ezeken a szinteken nem született átfogó kutatás. Tobias (1986) modellje a szorongás hatásait vizsgálja ezen a három szinten; habár az ő rendszere élesen elhatárolja ezt a három szintet annak érdekében, hogy meghatározza a szorongás okait, a nyelvtanulás egy folyamatos tevékenység és nehéz kijelölni a határokat. MacIntyre és Gardner (1994) továbbfejlesztették Tobias skáláját. Az első szint a bemeneti szakasz, amely a tanulónak egy adott ingerrel kapcsolatos első tapasztalatait hivatott szemléltetni egy adott időpontban. A szorongás megjelenése ebben a szakaszban hatással van a többi szintre is. Ilyen például az idegen nyelv tanulása során, ha a nyelvet túl gyorsan beszélik, vagy ha túlságosan komplex mondatokat alkalmaznak egy írott szöveg során. A feldolgozási szorongás a kognitív tevékenységekre van hatással, mint például az információ szervezése, tárolása. Egy idegen nyelvi közegben ez a szint tartalmazza az időtartamot, ami alatt új szavakat tanulunk meg, vagy megértünk egy üzenetet. Az utolsó szakasz a kimeneti, amely az eddig tanultak alkalmazására, előállítására van hatással (MacIntyre–Gardner, 1994).

Íráskészséggel kapcsolatos szorongás

Daly és Miller (1975) kutatása azt bizonyította, hogy ha létezik beszéddel kapcsolatos szorongás, akkor kell lennie íráskészséggel kapcsolatos szorongásnak is, hiszen az írás a mindennapok része. Az íráskészséggel kapcsolatos szorongás akkor észlelhető, amikor az egyén félelmet és szorongást tapasztal olyan környezetben, ahol az írás szükséges és sok esetben hatással lehet a teljesítményre is. Általános értelemben ezek azok az egyének, akik az íráskészség iránti igényt rendkívül ijesztőnek találják és szorongást vált ki belőlük. Amikor lehetőség nyílik rá, kerülnek az írással kapcsolatos helyzeteket, és ha mégis ilyen helyzetbe vannak kényszerítve, magas szintű szorongást tapasztalnak. A tanórákon ezek azok a hallgatók, akik nem adják le a beadandókat, nem vesznek részt az órákon, amikor íráskészséget mérő feladatra kerül a sor (Daly–Miller, 1975). Ennek mérésére Daly és Miller egy külön skálát fejlesztett ki, ami számos alkategóriára osztható.

Motivált tanulási viselkedés és élvezet

Második nyelvi motivációs érendszer

Amint azt már korábban említettük, az idegen nyelvi szorongás és motiváció, illetve az élvezet szoros összefüggésben állnak egymással. Az egyik legnépszerűbb motiváció-elmélet Dörnyei Zoltán „*Második nyelvi motivációs érendszer*” nevű elmélete, amely három szintből tevődik össze: az ideális második nyelvi énképből, a szükséges második nyelvi énképből és a nyelvtanulási tapasztalatokból, ami az énképeken kívül esik (Dörnyei–Ushioda, 2011; Dörnyei, 2005). Az ideális második nyelvi énkép az egyénnek azt a részét tükrözi, amilyenné válni szeretne a jövőben; ez a tanuló önmagáról alkotott jövőbeli képe. A szükséges második nyelvi énkép viszont a külső elvárásokra összpontosít és a jövővel ellentétben a jelenre koncentrálnak: magába foglalja, hogy a nyelvtanuló mit gondol, mit várnak el tőle a környezetében lévők, mint például a szülők vagy a pedagógusok. A harmadik szint a nyelvtanulási tapasztalatok és a nyelvtanulási környezet, ami mindent magába foglal, ami az idegen nyelv oktatásával és elsajátításával kapcsolatos (Dörnyei, 2005).

Élvezet

A pozitív érzelmek egyre nagyobb figyelmet kapnak a különböző pszichológiai kutatásokban (Lake, 2013; Seligman–Csíkszentmihályi, 2000). A pozitív pszichológia „szélesít és épít” elmélete szerint a pozitív érzelmek szélesítik az egyén öntudatát, amelynek köszönhetően új tapasztalatokra és tudásra tehet szert, ezzel szemben a negatív érzelmek szűkítik ezeket a tapasztalatokat és öntudatot, ezáltal az egyén egy-egy specifikus viselkedésre összpontosít, például a düh arra készíti az egyént, hogy az útjába kerülő összes akadályt elhárítsa, míg a félelem a védelemre ösztönöz (Fredrickson, 2003). A pozitív érzelmek segíthetnek eloszlatni a negatív érzelmi hatásokat és növelhetik az egyén ellenálló képességét a nehézségekkel szemben. Az élvezetet sokszor sorolják az alapérzelmek közé, és a nyelvtanulók körében gyakran figyelhető meg, hogy kifejezik, mennyire élvezték, vagy épp ellenkezőleg, mennyire nem élvezték az adott nyelvrát (Dewaele–MacIntyre, 2014). Csíkszentmihályi (1975) állítása szerint egy olyan kihívást jelentő tevékenység, amely meghaladja az ember képességeinek szintjét, szorongáshoz vezethet, de ahogy a készségek összhangba kerülnek a kihívással, úgy alakulhat ki az élvezet; amennyiben pedig a készségek meghaladják a kihívást, unalom jelenhet meg. Az élvezet mérésére Dewaele és MacIntyre (2014) egy kérdőívet fejlesztettek ki, amit később Botes, Dewaele és Greiff három fő kategóriára bontott: a személyes élvezetre, a társasági élvezetre és a tanári elismerésre (2021).

Kutatási módszerek

A kísérleti kutatás során egy kérdőíves, kvantitatív felmérés készült annak érdekében, hogy feltérképezze az idegen nyelvi szorongás és motiváció mértékét, illetve azok összefüggéseit az egyetemi online angolórákon a Covid-19 következtében. Ezen kísérleti kutatás az alábbi két kérdésre keresi a választ:

- 1: Milyen mértékben van jelen az idegen nyelvi szorongás az angolul tanuló hallgatók körében az online egyetemi angolórákon?
- 2: Mennyire motiváltak az angolul tanuló hallgatók az online egyetemi angolórákon?

Résztevők

A kutatás résztvevői a magyar felsőoktatásban tanuló hallgatók voltak, akik mindegyike rendelkezik tapasztalattal az online angolóra terén a Covid-19 miatti átállás következtében. A kitöltők önkényes (vagy más néven kényelmi) mintavétellel és hólabda módszerrel lettek kiválasztva, amely azt jelentette, hogy a kérdőívet szabadon terjesztették teljesítve azt a feltételt, hogy a kitöltők egyetemi hallgatók, elmúltak 18 évesek és online volt vagy van egyetemi angolórájuk. A 90 kitöltőből 87,8% nő (n=79), és 12,2% férfi (n=11). Ebből 81,8% (n=73) rendelkezik angol nyelvvizsgával.

Kutatási eszköz

Az adatgyűjtéshez egy saját készítésű kérdőív került kiküldésre, amelynek számos eleme korábbi validált kérdőívekből származik (Horwitz–Horwitz–Cope, 1986; Tóth, 2008; Daily–Miller, 1975; Dewaele–MacIntyre, 2014; Dörnyei, 2005; MacIntyre–Gardner, 1994). A szorongást és motivációt egy Likert-skálán mértem, ahol az 1-es azt jelentette, hogy a hallgatók egyáltalán nem értenek egyet az állítással, míg az 5-ös azt jelentette, hogy teljesen egyetértenek az adott állítással. A kérdőív 15 skálából áll. A skálák mérik a szorongás különböző formáit, mint például a beszéddel kapcsolatos szorongást, illetve a motiváció és élvezet különböző formáit is, mint például a szükséges második nyelvi énképet. A skálák az alábbiak:

- (1) Beszéddel kapcsolatos szorongás (9 állítás)
Mintaelem: „*Szinte reszketek, ha tudom, hogy fel fognak szólítani online angolórán.*”
- (2) Vizsgaszorongás (4 állítás)
Mintaelem: „*Amikor szorongok egy online angol teszt alatt, akkor nem jut eszembe semmi, amit tanultam.*”
- (3) Félelem a negatív megítéléstől (8 állítás)
Mintaelem: „*Attól tartok, hogy a többiek kinevetnek, amikor online angolul beszélek.*”
- (4) Motivált nyelvtanulási viselkedés (4 állítás)
Mintaelem: „*Igyekszem sok időt tölteni angoltanulással.*”
- (5) Íráskészséggel kapcsolatos szorongás (5 állítás)
Mintaelem: „*Ideges vagyok, ha online angolul kell írni.*”
- (6) Személyes élvezet (4 állítás)
Mintaelem: „*Élvezem az online angolórákat.*”
- (7) Társasági élvezet (5 állítás)
Mintaelem: „*A hallgatótársak kedvesek online.*”
- (8) Tanári elismerés (2 állítás)
Mintaelem: „*Fontos számomra, hogy a tanár bátorító legyen az online angolóra során.*”
- (9) Magabiztosság (6 állítás)
Mintaelem: „*Nyugodtan szoktam online angolórákra menni.*”
- (10) Bemeneti szorongás (8 állítás)
Mintaelem: „*Szeretem hallgatni, ha valaki angolul beszél online.*”
- (11) Feldolgozási szorongás (4 állítás)
Mintaelem: „*Nyugtalannak érzem magam, ha az online angolóra szervezetlennek tűnik.*”
- (12) Kimeneti szorongás (5 állítás)
Mintaelem: „*Biztos vagyok benne, hogy könnyen tudom használni az általam ismert angol szavakat egy online beszélgetés során.*”
- (13) Ideális második nyelvi énkép (5 állítás)
Mintaelem: „*El tudom képzelni magamat, hogy külföldön élek és angolul társalgok.*”
- (14) Szükséges második nyelvi énkép (4 állítás)
Mintaelem: „*A szüleim úgy gondolják, hogy angolul kell tanulnom ahhoz, hogy művelt ember legyek.*”
- (15) Nyelvtanulási tapasztalatok és környezet (4 állítás)
Mintaelem: „*Szeretem az online angolórák légkörét.*”

Adatgyűjtés és elemzés

Az adatok a Google Forms online felületén kerültek összegyűjtésre. A kísérleti kutatás értelmében a kitöltők száma 90 fő. Ezt követően az adatok kódolására került sor, majd a megbízhatóság, azaz belső konzisztencia mérésére, végezetül pedig a skálák leíró statisztikai elemzésére (átlag és szórás számítására) az SPSS (Statistical Package for Social Sciences, 27.0) segítségével. A kérdőív kitöltése körülbelül 15 percet vett igénybe.

Eredmények és diszkusszió

A következő szekció a skálák megbízhatóságát és az eredményeket ismerteti.

Skálák megbízhatósága

A skálák megbízhatóságának mérése érdekében a skálák Cronbach-alfa együtthatója került kiszámításra, amit az 1. táblázat foglal össze. A táblázat azt mutatja, hogy mindegyik skála Cronbach-alfa együtthatója eléri a minimum határértéket, ami 0,7 (Dörnyei–Taguchi, 2010). A kérdőív megbízhatósága érdekében három állítás kivételre került.

1. táblázat. A skálák megbízhatósága

Skálák	Állítások száma	Cronbach-alfa
Beszéddel kapcsolatos szorongás	9	0,935
Vizsgaszorongás	4	0,807
Félelem a negatív megítéléstől	8	0,842
Motivált nyelvtanulási viselkedés	4	0,717
Íráskészséggel kapcsolatos szorongás	5	0,782
Személyes élvezet	4	0,809
Társasági élvezet	5	0,693
Tanári elismerés	2	0,772
Magabiztosság	6	0,852
Bemeneti szorongás	8	0,811
Feldolgozási szorongás	4	0,714
Kimeneti szorongás	5	0,811
Ideális második nyelvi énkép	5	0,837
Szükséges második nyelvi énkép	4	0,773
Nyelvtanulási tapasztalatok és környezet	4	0,851

Angolul tanuló egyetemisták online idegen nyelvi szorongása és motivációja

A 2. táblázat átlagaiból jól látható, hogy a motiváció és élvezet egyaránt rendkívül fontos szerepet játszik az online egyetemi angolórákon, míg a szorongás kis mértékben van jelen.

2. táblázat. Angolul tanuló egyetemisták online idegen nyelvi szorongásának és motivációjának átlaga és szórása

Skálák	Átlag	Szórás
Tanári elismerés	4,35	0,84
Ideális második nyelvi énkép	3,97	0,94
Személyes élvezet	3,44	1,02
Motivált nyelvtanulási viselkedés	3,40	0,87
Magabiztosság	3,12	1,00
Kimeneti szorongás	3,12	1,02
Beszéddel kapcsolatos szorongás	3,00	1,20
Nyelvtanulási tapasztalatok és környezet	2,93	1,05
Félelem a negatív megítéléstől	2,84	0,94
Társasági élvezet	2,82	0,85
Vizsgaszorongás	2,67	1,11
Feldolgozási szorongás	2,64	0,92
Íráskészséggel kapcsolatos szorongás	2,53	0,94
Bemeneti szorongás	2,45	0,86
Szükséges második nyelvi énkép	1,74	0,89

Az egyetemi hallgatók számára a legfontosabb és legmotiválóbb tényező a tanári elismerés: fontosnak vélik, hogy az oktató online is motiválja és ösztönözze őket. A második helyen a hallgatók ideális nyelvi énképe áll, ami azt mutatja, hogy az online oktatás során is fontosnak érzik az angol nyelv használatát és az adott szituáció sem vette el a kedvüket az angol

nyelvvel kapcsolatos jövőbeni terveiktől. A személyes élvezet, motivált nyelvtanulási viselkedés és magabiztosság mind az előbb említett állítást támasztják alá: az átállás nem demotiválta jelentősen a hallgatókat, általában véve élvezik az online egyetemi angolórákat.

A táblázatból az is kiderül, hogy a szorongás online nem jelenik meg jelentős mértékben, habár a kimeneti szorongás és a beszéddel kapcsolatos szorongás átlaga azt mutatja, hogy a hallgatók egy része enyhén szorong, ha meg kell szólalni online angolul, illetve, ha aktívan használni kell online az angol nyelvet. Meglepő módon az íráskészséggel kapcsolatos szorongás átlaga alacsony, ami arra enged következtetni, hogy a hallgatóknál nem jelennek meg komolyabb szorongásos tünetek, amikor online angol nyelvű beadandókat kell írni. A legkisebb szorongást a bemeneti szorongás jelzi, amely azt is jelentheti, hogy a hallgatókat a legkevésbé az angol nyelv online tanulása és elsajátítása aggasztja. A legkisebb átlaggal a szükséges második nyelvi énkép rendelkezik: ezen állítás esetében arra következtethetünk, hogy a hallgatók nem mások elvárásaihoz igazítják az angol nyelvvel kapcsolatos tudásukat, képességeiket és hiedelmeiket az online térben. A félelem a negatív megítéléstől szintén jelen van a hallgatók körében az online tanteremben, de általánosságban véve nem erőteljesen jelenik meg.

Konklúzió

Ezen kutatás célja az volt, hogy felmérje, milyen szinten szoronganak a magyar anyanyelvű, angolul tanuló hallgatók az online egyetemi angolórákon; mik azok a tényezők, amelyek a szorongás forrásai lehetnek, illetve, hogy mennyire motiváltak az online nyelvtanulást illetően: ennek mérésére egy 15 skálás kérdőív szolgált. A kísérleti kutatás eredményeiből arra lehet következtetni, hogy bár a szorongás mértéke nem jelentős az online egyetemi angolórákon, az angol nyelv online használata során, különösen beszéd közben, több hallgatónál is jelen van a szorongás. A szorongással ellentétben a motiváció mértéke jelentős, különösen a hallgatók belső motivációja: az online légkör nem demotiválta őket az angoltanulást illetően.

Mivel ez egy kísérleti kutatás, ezért számos, szélesebb körű kutatásra van szükség ahhoz, hogy hosszútávú következtetéseket lehessen levonni. Érdemes lehet olyan kutatások elvégzése is, amely a Covid-19 különböző hullámai közötti különbségeket vizsgálja az online motiváltság és szorongás terén a nyelvtanulást illetően. Mivel a Covid-19 bizonytalanságot eredményezett az élet különböző területein, ezért fontos odafigyelni arra, hogy a nyelvtanulási szándékot, motiváltságot és szorongást milyen mértékben befolyásolja, különösen az online térben.

Hivatkozások

- Aida, Y. (1994): Examination of Horwitz, Horwitz, and Cope's construct of foreign language anxiety: The case of students of Japanese. *Modern Language Journal*. 78/2. 155-168. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.1994.tb02026.x>
- Albert, Á. – Piniel, K. – Lajtai, Á. (2019): Középiskolás diákok angolórákkal kapcsolatos érzelmei egy kérdőíves felmérés tükrében. *Modern Nyelvoktatás*. 25/2. 27-41
- Botes, E. – Dewaele, J. – Greiff, S. (2021): The development and validation of the short form of the Foreign Language Enjoyment Scale. *The Modern Language Journal*. 105. 858-876. DOI: <https://doi.org/10.1111/modl.12741>
- Csizer, K. – Tankó, Gy. (2017): English majors' self-regulatory control strategy use in academic writing, and its relation to L2 motivation. *Applied Linguistics*. 38. 386-404
- Csikszentmihályi, M. (1975): *Beyond boredom and anxiety: The experience of flow in work and play*. Jossey-Bass: San Francisco
- Daly, J. A. – Miller, M. D. (1975): The empirical development of an instrument to measure writing apprehension. *Research in the Teaching of English*. 9/3. 242-249. DOI: <https://doi.org/10.1037/t73755-000>

- Dewaele, J.-M. – MacIntyre, P. D. (2014): The two faces of Janus? Anxiety and enjoyment in the foreign language classroom. *Studies in second language learning and teaching*. 4/2. 273-274. DOI: <https://doi.org/10.14746/ssl.2014.4.2.5>
- Dewaele, J.-M. – MacIntyre, P. D. – Boudreau, C. – Dewaele, L. (2016): Do girls have all the fun? Anxiety and enjoyment in the foreign language classroom. *Theory and Practice of Second Language Acquisition*. 2/1. pp. 41-63
- Dhawan, S. (2020): Online learning: A panacea in the time of COVID-19 crisis. *Journal of Educational Technology Systems*. 49/1. 5-22. DOI: <https://doi.org/10.1177/0047239520934018>
- Dörnyei, Z. – Taguchi, T. (2010): Questionnaires in second language research: Construction, administration, and processing (2nd ed.). Routledge: London. DOI: <https://doi.org/10.4324/9780203864739>
- Dörnyei, Z. – Ushioda, E. (2011, eds.): *Teaching and researching motivation*. Harlow: Longman.
- Dörnyei, Z. (2005): The psychology of the language learner: Individual differences in second language acquisition. Lawrence Erlbaum: London
- Ellis, R. (2015): *Understanding second language acquisition* (2nd ed.). Oxford University Press: Oxford
- Fajt, B. (2021a): Az iskolán kívüli idegen nyelvű nyelvtanulói érdeklődési körök feltérképezése egy pilot kutatás bemutatása [Exploring language learners' extramural English interests: A pilot study]. In: Juhász, E. – Kozma, T. – Tóth, P. (eds.) (2021): *Társadalmi innováció és tanulás a digitális korban*. Magyar Nevelés- és Oktatókutatók Egyesülete (HERA): Budapest-Debrecen. 356-364
- Fajt, B. (2021b): Hungarian secondary school students' extramural English interests: the development and the validation of a questionnaire. *Working Papers in Language Pedagogy*. 16. 36-53.
- Fajt, B. (2022): Hungarian secondary school EFL teachers' perceptions of their students' individual differences: A validation study. *Porta Lingua*. 2022/2. 93-100. DOI: <https://doi.org/10.48040/PL.2022.2.9>
- Fredrickson, B. L. (2003): The value of positive emotions. *American Scientist*. 91/4. 330-335. DOI: <https://doi.org/10.1511/2003.4.330>
- Horwitz, E. K. – Horwitz, M. B. – Cope, J. (1986): Foreign language classroom anxiety. *The Modern Language Journal*. 70/2. 125-132. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.1986.tb05256.x>
- Lake, J. (2013): Positive L2 self: Linking positive psychology with L2 motivation. In Apple, M.T. – Da Silva, D. – Fellner, T. (eds.) (2013), *Language learning motivation in Japan (Second Language Acquisition)*. Bristol: Multilingual Matters. DOI: <https://doi.org/10.21832/9781783090518-015>
- MacIntyre, P. D. – Gardner, R. C. (1989): Anxiety and second language learning: Toward a theoretical clarification. *Language Learning*. 39. 251-275. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1467-1770.1989.tb00423.x>
- MacIntyre, P. D. – Gardner, R.C. (1994): The subtle effects of language anxiety on cognitive processing in the second language. *Language Learning*. 44. 283-305. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1467-1770.1994.tb01103.x>
- McCroskey, J. C. (1970): Measures of communication-bound anxiety. *Speech Monographs*. 37/4. 269-277. DOI: <https://doi.org/10.1080/03637757009375677>
- Krashen, S. D. (1982): *Principles and practice in second language acquisition*. Oxford: Pergamon Press.
- Oxford, R. L. (1990): *Language learning strategies: What every teacher should know*. Boston: Heinle & Heinle.
- Piniel, K. (2004): Szorongó gimnazisták a nyelvórán. In: Kontráné Hegybíró E. – Kormos J. (szerk.): *A nyelvtanuló: Sikerek, módszerek, stratégiák*. Okker: Budapest. 125-144
- Piniel, K. – Csizér, K. (2013): L2 motivation, anxiety and self-efficacy: The interrelationship of individual variables in the secondary school context. *Studies in Second Language Learning and Teaching*. 3. 523-550. DOI: <https://doi.org/10.14746/ssl.2013.3.4.5>
- Seligman, M. E. P. – Csíkszentmihályi, M. (2000): Positive psychology: An introduction. *American Psychologist*. 55/1. 5-14. doi:10.1037/0003-066X.55.1.5. DOI: <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.5>
- Tobias, S. (1986): Anxiety and cognitive processing of instruction. In Schwarzer, R. (eds) (1986): *Self-related cognitions in anxiety and motivation*. Hillsdale, NJ: Erlbaum. 35- 54
- Tóth, Zs. (2008): A foreign language anxiety scale for Hungarian learners of English. *Working Papers in Language Pedagogy*. 2. 55-78